

**Житомирський державний університет
імені Івана Франка**

Дубасенюк О.А. , Самойленко О.А.

ОСНОВИ АНДРАГОГІКИ
для фахівців у галузі освіти дорослих

Житомир, 2020

УДК 374.7–043.86
ББК 74.202.4

*Рекомендовано вчено радою ЖДУ імені Івана Франка
(протокол № 13 від 25 вересня 2020 р.)*

Рецензенти:

Лук'янова Л.Б. - доктор педагогічних наук, професор, директор Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.

Косигіна О.В., к. псих. н., доцент професор, завідувачка кафедри педагогіки й андрагогіки Комунального закладу «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради

Дубасенюк О.А., Самойленко О.А. Основи андрагогіки (для фахівців у галузі освіти дорослих): навч.-методичний посібник. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2020. – 247 с.

Видання адресовано викладачам закладів вищої та післядипломної освіти, студентам денної та заочної форм навчання педагогічних навчальних закладів, аспірантам, представникам громадських організацій та державних установ, які працюють у галузі освіти дорослих.

УДК 374.7–043.86
ББК 74.202.4

У навчально-методичному посібнику висвітлено сучасні тенденції управління та організації освіти дорослих; розкрито сутність, предмет та завдання андрагогіки як галузі наукового знання про навчання дорослих; схарактеризованого дорослу людину як суб'єкта навчання; представлено зарубіжних досвід функціонування освіти дорослих; визначено методичні аспекти навчання дорослих та особливості підготовки фахівців у цій сфері суспільного життя. Посібник адресовано викладачам закладів вищої та післядипломної освіти, студентам денної та заочної форм навчання педагогічних навчальних закладів, аспірантам, представникам громадських організацій та державних установ, які працюють у галузі освіти дорослих.

© Житомирський державний університет імені Івана Франка

© Дубасенюк О.А., Самойленко О.А.

ПЕРЕДМОВА

Реалізація принципу освіти впродовж життя визнається чинником інноваційного розвитку держави в умовах глобалізаційних та євроінтеграційних процесів, важливим соціокультурним показником людського розвитку, своєрідним механізмом прогресивно-поступального розвитку суспільства. У цьому контексті сучасні концепції сталої освіти характеризуються сприянням процесу неперервного навчання, підвищенням духовного та економічного потенціалу особистості, стимулюванням суспільної свідомості та активної громадянської позиції у країнах європейській співдружності, про що йдеться у засадничих міжнародних документах, зокрема, Рекомендаціях та Резолюціях Парламентської асамблеї Ради Європи: «Про виховання в дусі міжнародного взаєморозуміння, співпраці й миру, виховання в дусі пошани прав людини й основних свобод (1974), «Про розвиток освіти дорослих» (1976), «Про практичну допомогу в питаннях освіти в Центральній і Східній Європі» (1990), «Про гендерну рівність у галузі освіти» (1995), «Школи, які дають другий шанс, або як подолати безробіття та виключення, надаючи освіту і підготовку» (1999), «Про неформальну освіту» (2000); «Меморандумі з освіти впродовж життя» (2000), Копенгагенській декларації про ініціацію процесу співробітництва у сфері професійної освіти і підготовки (2002), Стратегії «Європа – 2020» (2010), Маскатській угоді «Освіта – сфера інтересів Європейського Союзу» (2014).

На рівні педагогічної науки та практики необхідним постає розробка оновленої загальноєвропейської стратегії розумного, сталого та інклюзивного розвитку суспільства. Ключовим інструментом у досягненні унітарної, процвітаючої та мирної Європи, здатної позитивно долати виклики майбутнього, визначається освіта дорослих. Пріоритетного значення для України набувають наукові порівняльні педагогічні дослідження, присвячені проблемам розвитку освіти дорослих як складової загальної системи неперервної освіти в її формальних, неформальних та інформальних вимірах. У цьому контексті вивчення досвіду європейських країн щодо розбудови системи освіти дорослих викликає значний інтерес і може стати основою до творчого використання його позитивних ідей на українському ґрунті.

У сучасних умовах освіта дорослих здійснює вагомий внесок у національні стратегії сталого суспільного розвитку, сприяє

реалізації основоположних європейських цінностей, справедливості, активної громадянської позиції, креативності та новаторства.

Освіта дорослих забезпечує реальний та необхідний зв'язок навчання і виховання з політичною, економічною та суспільною системою країни, створює умови для задоволення освітніх потреб громадян, їхніх можливостей з метою професійного розвитку та самореалізації, підвищення ефективності й результативності життєдіяльності. Тому обґрунтованою є необхідність прийняття законопроекту «Про освіту дорослих» та Концепції розвитку освіти дорослих; поширення досвіду створення закладів інноваційного типу з наданням освітніх послуг різним категоріям дорослого населення; розроблення механізмів визнання, оцінювання та підтвердження результатів неформального та формального навчання; професіоналізація освіти дорослих шляхом підготовки фахівців у галузі андрагогіки.

Навчально-методичний посібник орієнтує майбутніх магістрантів у процесі вивчення дисципліни «Основи андрагогіки: для фахівців у галузі освіти дорослих» на вирішення наступних завдань:

- окреслити предмет і завдання андрагогіки;
- визначити поняття освіта дорослих;
- обґрунтувати складові неперервної освіти;
- виокремити особливості дорослої людини як суб'єкта освіти і навчання;
- зазначити фактори, які впливають на самоосвіту дорослих в системі їх неперервної освіти;
- розкрити особливості освіти дорослих;
- розкрити особливості андрагогічного консультування у системі освіти дорослих.

У результаті вивчення «Основ андрагогіки» майбутні магістранти повинні:

знати предмет, завдання, технології андрагогіки; специфіку освіти дорослих;

уміти характеризувати систему роботи з дорослими; застосовувати різні методи навчання дорослих; планувати професійну діяльність з урахуванням особливостей навчання дорослих; надавати відповідну консультативну допомогу різним категоріям дорослих.

ЗМІСТ

1. СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ УПРАВЛІННЯ ТА ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ.....	7
1.1. Андрагогіка в системі сучасного людинознавства.....	7
1.2 Андрагогіка як теорія навчання та виховання дорослих	13
1.3 Підходи до розвитку андрагогіки	20
1.4 Особливості навчання дорослих за андрагогічного підходу	24
1.5 Спецкурс з онов андрагогіки: зміст та завдання	29
2. ДОРΟΣЛА ЛЮДИНА ЯК СУБ'ЄКТ НАВЧАННЯ	36
2.1 Поняття «дорослого» у педагогічній науці.....	36
2.2 Міжнародні документи у галузі освіти дорослих.....	41
3. ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ У ЗАГАЛЬНО ЦИВІЛІЗАЦІЙНОМУ КОНТЕКСТІ	46
3.1 Концепція неперервної освіти дорослих.....	46
3.2 Тенденції розвитку освіти дорослих	48
3.3 Наукові підходи до розуміння освіти дорослих	59
4. НЕПЕРЕРВНА ОСВІТА ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ ДОРΟΣЛОЇ ЛЮДИНИ.....	70
4.1 Формальна освіта дорослих	70
4.2 Неформальна освіта дорослих.....	72
4.3 Інформальна освіта дорослих	79
4.4 Саморозвиток особистості як умова освіти дорослих.....	90
5. АКМЕ-СИНЕРГЕТИЧНА КОНЦЕПЦІЯ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ	99
5.1 Сутність акме-синергетичної концепції освіти дорослих.....	99
5.2 Підсистеми акме-синергетичного змісту освіти дорослих	102
6. ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ В СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ФАХІВЦЯ.....	110
6.1 Моделі навчання дорослих.....	110
6.2 Андрагогічна модель навчання дорослих: досвід Житомирської наукової школи "Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів"	116
6.3 Тривимірна модель навчання дорослих: досвід європейських країн	119
7. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ.....	124
7.1 Філософсько-педагогічні засади освіти дорослих.....	124

7.2 Андрагогічні принципи освіти дорослих.....	138
7.3 Методи навчання дорослих.....	147
7.4 Форми навчання дорослих.....	153
7.5 Інформаційні комп'ютерні технології у навчанні дорослих.....	157
8. ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ	173
8.1 Досвід навчання дорослих у країнах східної Європи: Словаччина, Чехія та Польща	173
8.2 Неформальна освіта дорослих як фактор покращення якості життя дорослого	182
9. ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ.....	192
9.1. Андрагог як професіонал у галузі освіти дорослих	192
9.2. Рольові позиції андрагога	195
10. ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ АНДРАГОГА ЯК ФАХІВЦЯ У ГАЛУЗІ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ.....	202
10.1 Сутність професійної компетентності андрагога	202
10.2 Кваліфікаційна характеристика професії (посади) «Андрагог».....	209
ДОДАТКИ.....	218
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	232

1. СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ УПРАВЛІННЯ ТА ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ

1.1. Андрагогіка в системі сучасного людинознавства

У сучасних глобалізаційних та інтеграційних процесах велетенський комплекс сучасних проблем розвитку науки (традиційних і принципово нових), структура і динаміка наукової діяльності набувають інших ознак і характеристик. Безумовно, це не може не впливати на функціонування і розвиток різних галузей наукового знання та їх окремих напрямів, що органічно взаємопов'язані між собою¹. Однією із таких модерних галузей наукового знання є андрагогіка. Н. Ничкало розглядає андрагогіку через призму сучасного людинознавства, тому що «наука – це соціально-значуща галузь людської діяльності, спрямована на виробництво і систематизацію знань про закономірності суцього, засобами теоретичного обґрунтування та емпіричного випробування і перевірки пізнавальних результатів для розкриття їх об'єктивного змісту (істинності, достовірності, інтерсуб'єктивності)»². Як система знань, наука має основні структурні компоненти, зокрема:

- теорію, що систематизує емпіричний матеріал, описує його та пояснює, здійснює передбачення нових ефектів та можливих процесів, перспективи їх практичного використання;
- науково-дослідну програму, що орієнтує науковий пошук, процес висування гіпотез, залучення традицій до нових підходів;
- проект, що поєднує теорію та практику функціонування ідей з алгоритмом їх об'єктивації та технологіями застосування³.

Як зазначає С. Кримський, наука має дисциплінарну структуру, що визначається поділом на галузі природознавства, суспільства і технікознавства. Відомо, що кожна з цих галузей має свою певну специфіку

¹ Ничкало Н.Г. Андрагогіка як педагогічна наука. Андрагогічний вісник. Випуск 4, 2013. С. 12-20.

² Філософський енциклопедичний словник / Національна академія наук України. -К.: Абрис, 2002. - 742 с.

³ там само – С. 411.

щодо об'єктів дослідження, співвідношення теоретичного і практичного знання, суб'єктивного та об'єктивного, вимог творчості тощо.

У зв'язку з аналізом цього методологічного аспекту доцільно звернутися до поняття дисциплінарність (від дисципліна – лат. *disciplina* – вчення). В. Абушенко та Н. Кацук зазначають, що “статус дисциплінарності має європейський тип філософії, теології і науки (в середині якої явно виділяються власні дисципліни). У філософії та соціології науки склалася тенденція обмежити поняття “дисциплінарність” тільки сукупністю наукових способів пізнання і розгляду окремих наук як самостійних дисциплін”⁴.

Серед таких самостійних дисциплін виокремилася педагогіка як наука про виховання, його роль у житті суспільства й розвитку особистості, що досліджує процеси освіти і навчання⁵. Таке визначення цієї галузі наукового знання обґрунтовано М. Ярмаченком. У структурі педагогіки він розглядає такі галузі: педагогіка дитяча (переддошкільна, дошкільна, шкільна), вузівська, військова, а також педагогіка професійної освіти, сімейного виховання, культурно-освітньої роботи, дефектологія, методика викладання навчальних предметів, історія педагогіки та ін.

В “Українському педагогічному словнику” С. Гончаренка наведено визначення педагогіки як науки про навчання та виховання підростаючих поколінь. Стверджується, що основним джерелом пізнання закономірностей навчання і виховання є вивчення та узагальнення педагогічного досвіду. Автор цього словника виділяє такі основні галузі в системі педагогічних наук: методологія педагогіки, теорія навчання, теорія управління освітою, методика навчання, дошкільна педагогіка, спеціальна педагогіка, соціальна педагогіка, порівняльна педагогіка⁶.

Звернемося ще до двох визначень педагогіки, обґрунтованих

⁴ Всемирная энциклопедия. Философия / главн. науч. ред. и сост. А.А. Грицанов. - М.: АСТ; Мн.: Харвест, Современный литератор, 2001. - 1312 с. – С. 322.

⁵ Педагогічний словник / за ред. дійсного члена АПН України Ярмаченка М.Д. - К.: Педагогічна думка, 2001. - 514 с. – С. 356

⁶ Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. - К.: Либідь, 1997. - 378 с. – С. 250.

російськими вченими. Так М. Нікандров та Г. Корнетов розглядають її як галузь науки, що розкриває сутність, закономірності освіти, роль освітніх процесів у розвитку особистості й розробляє практичні шляхи і способи підвищення їх результативності⁷.

Автори навчального посібника “Педагогіка” для студентів педагогічних навчальних закладів В. Сластьонін, І. Ісаєв, І. Міщенко, Є. Шиянов вважають, що педагогіка являє собою науку, що вивчає сутність, закономірності, тенденції і перспективи педагогічного процесу (освіти) як чинника і засобу розвитку людини впродовж усього життя. На цій основі вона розробляє і теорію, і технологію організації цього процесу, форми і методи вдосконалення діяльності педагога (педагогічної діяльності й різних видів праці учнів, а також стратегії і способи їхньої взаємодії). З урахуванням такого підходу російські вчені роблять висновок, що предмет педагогіки – це освіта як реальний цілісний процес, котрий цілеспрямовано організовується у спеціальних соціальних інститутах (сім’ї, освітніх і культурно-виховних закладах). На основі такого концептуального бачення предмета педагогіки ними обґрунтовано теоретичну і практичну функції педагогіки. Теоретична функція реалізується на трьох рівнях:

- описовому або пояснювальному – вивчення передового або новаторського педагогічного досвіду;
- діагностичному – виявлення стану педагогічних явищ, успішності або ефективності діяльності педагога та учнів, встановлення умов та причин цієї діяльності;
- прогностичному – експериментальні дослідження педагогічної діяльності й побудова на їх основі моделей перетворення дійсності.

Що ж стосується технологічної функції педагогіки, то вона реалізується також на різних рівнях: проєктивному, перетворювальному, рефлексивному і корегувальному. На останньому рівні передбачається оцінювання впливу

⁷ Педагогічний словник /за ред. дійсного члена АПН України Ярмаченка М.Д. - К.: Педагогічна думка, 2001. - 514 с.

результатів наукових досліджень на практику навчання і виховання з подальшою корекцією на основі взаємодії теорії й практичної діяльності⁸.

Навіть побіжний аналіз поняття педагогіка, що наводиться у різних джерелах, переконує, що серед науковців немає єдності в трактуванні її як науки.

Багатозначність і багатоаспектність визначення педагогіки та її розуміння підтверджується також результатами наукових пошуків польських, німецьких і чеських методологів. Польський учений Богуслав Сліверський обґрунтовує положення про те, що у процесі свого розвитку педагогіка стала: 1) філософією (наукою про людину); 2) самостійною частиною гуманістичних наук; 3) предметом навчання у вищій школі та професійного навчання; 4) суб'єктивною теорією виховання; 5) співтовариством інтелектуальної формації⁹.

Досліджуючи методи пізнання освіти і виховання, ця наука досягла, на думку Богуслава Сіверського, статусу метапедагогіки, що уможливлює:

- опис і критичний аналіз педагогічних наук (станом на даний час, а також ідеології, доктрин і систем виховання);
- опис і критичний аналіз типових функцій і повноважень педагогічних наук (конкретних дисциплін педагогіки - субдисциплін);
- оцінювання вартості (цінності того, що є результатом педагогічного мислення про виховання)¹⁰.

Отже, тим самим педагогіка робить спробу осмислити саму себе, свою ідентичність, щоб виявити взаємовідношення між своїм самознанням і сучасним самознанням науки, щоб переоцінити раніше відомі методологічні уявлення. Сприяє також участі людини в її розвитку, відкриванню суб'єктивного "Я", життєдіяльності в умовах суспільних змін.

Враховуючи предмет дослідження, Богуслав Сліверський обґрунтовує положення, відповідно до якого основними дисциплінами педагогічного

⁸ там само – С. 76-77

⁹ Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku. Tom IV. P. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie "Żak", 2005. - 1295 s. – С. 100

¹⁰ там само – С. 101.

знання є: історія виховання і педагогічної думки; педагогіка загальна; дидактика; теорія виховання; педагогіка соціальна; педагогіка порівняльна; педагогіка опікунська; педагогіка спеціальна; педагогіка ресоціалізаційна; педагогіка праці; педагогіка дорослих; педагогіка медіальна; педагогіка здоров'я; педевтологія¹¹.

Найтрадиційніший підхід до цієї винятково важливої проблеми вчений обґрунтовує так: “антисциєстичний і авторитарний перелом у гуманістиці довів, що наукова раціональність вже визначається як ідеальний засіб для регулювання справ, що управляються на основі положень щоденного життя, а також може розглядатися як методологічна засада інтерпретації людської діяльності, в тому числі й виховної” (там само).

На нашу думку, відхід від усталених стереотипів, що гальмують розвиток педагогіки як самостійної науки, і водночас формування педагогічних субдисциплін стають об'єктивною потребою й умовою інноваційного функціонування цього напрямку.

Вважаємо за доцільне наголосити, що наприкінці XX - на початку XXI століття набули поширення різні підходи до обґрунтування і визначення окремих субдисциплін педагогіки. Оскільки систематизація педагогічного знання здійснюється на різних засадах із різних позицій, то в результаті створюється “багатомірна матриця”¹². Перший підхід побудовано на основі врахування особливостей окремих аспектів педагогічних досліджень і педагогічного процесу. Особливість другого полягає в обґрунтуванні й визначенні в галузі педагогіки середньої загальноосвітньої школи, професійної педагогіки (професійно-технічна педагогіка, педагогіка вищої школи та ін.)¹³.

Враховуючи методологічну важливість систематизації педагогічних наук, знову звернемося до результатів досліджень польських учених з

¹¹ Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku. Tom IV. P. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie “Żak”, 2005. - 1295 s. – С. 101.

¹² Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / глав.ред.В.В. Давыдов. -М.: Большая Российская энциклопедия, 1999. - Т. 2. М - Я. - 670 с. – С. 112.

¹³ там само

проблем педагогічного наукознавства.

Так видатний польський учений З. Вятровський, обґрунтовуючи спеціалізацію в педагогіці, здійснює історико-філософський аналіз розвитку цієї науки у XX столітті. Він звертається до праць польських (Т. Новацький), німецьких (Д. Лензен) і чеських учених (Я. Пруха). Професор пропонує власну систематизацію педагогічних наук, що охоплює чотири напрями:

I. Фундаментальні педагогічні дисципліни – педагогіка загальна; історія освіти і виховання та педагогічних доктрин; теорія виховання; дидактика (і технологія навчання).

II. Основні педагогічні дисципліни, зумовлені лінією розвитку людини – педагогіка сім'ї; педагогіка дошкільна і молодшого шкільного віку; педагогіка шкільна (в тому числі загальноосвітньої й професійної школи); педагогіка вищої школи; педагогіка дорослих (андрагогіка); педагогіка спеціальна (ревалідаційна, ресоціалізаційна, реабілітаційна та ін.); теорія подальшого навчання; теорія попереднього навчання (навчання перманентне); педагогіка людей третього віку (педагогічна геронтологія).

III. Педагогічні дисципліни, що відповідають головним напрямам діяльності людини, – педагогіка соціальна; педагогіка культури; педагогіка праці; педагогіка здоров'я; теорія загальнотехнічного виховання; теорія військового виховання; педагогіка вільного часу і рекреації.

IV. Допоміжні та пограничні дисципліни – педагогіка порівняльна; педевтологія; освітня політика; економіка освіти; організація освіти і виховання; філософія виховання; психологія виховання; соціологія виховання; біологія виховання; освітня інформатика і кібернетика¹⁴.

Як бачимо, запропонована систематизація педагогічних наук є нетрадиційною. Це закономірний результат багаторічного системного науковознавчого аналізу.

Професор М. Новак так оцінює цей творчий доробок ученого:

¹⁴ Współczesne problemy nauk pedagogicznych w wybranych krajach Europy środkowschodniej / pod. red. Ewy Filipiak, Ryszarda Gerlacha, Krzysztofa Jakubiaka. - Bydgoszcz, 2007. - 320 s. – С. 42.

“Запропонована З. Вятровським модель упорядкування педагогічних дисциплін характеризується чіткими критеріями поділу і є ціннісною спробою осмислення різноманітних аспектів систематизації педагогічних дисциплін, що побудована на їх ієрархічній залежності”¹⁵.

З.Вятровський припускає, що процес “атомізації педагогіки” й надалі буде розвиватися, хоча часто висловлюються думки, що вже вистачить того подрібнення (розкладення на різних полицях - “шуфлядування”). Проте, аналізуючи різні підходи, вчений виявляє такі важливі тенденції: зростання соціальних запитів на педагогічні знання в різних галузях життя і діяльності; тривалий розвиток педагогічного знання в царині як теоретичній, так і практичній, а також на загальну тенденцію до спеціалізації в сучасних науках¹⁶.

Отже, важко уявити можливість розв’язання сучасних проблем, передусім людських, без використання спеціальних методів. З. Вятровський доводить, що без спеціалізації не можна навіть говорити про розвиток сучасної науки. Відповідно до запропонованої ним класифікації, зокрема, до другої групи педагогічних дисциплін (субдисциплін педагогіки) педагогіка дорослих (андрагогіка) входить до цієї класифікації як дисципліна, “зумовлена лінією розвитку людини” поряд з іншими педагогічними субдисциплінами.

1.2 Андрагогіка як теорія навчання та виховання дорослих

Андрагогіка – це теорія навчання і виховання молоді, яка дозріває, доростає, а також різних категорій дорослих людей. За визначенням відомого вченого – андрагога Люцьяна Туроса, це наука про “навчання, самонавчання, виховання, самовиховання дорослих, яка свої теоретичні узагальнення і нормативні положення будує на двох джерелах знання: на

¹⁵ Nowak M. Podstawy pedagogiki otwartej / Nowak M. - Lublin, 1999. - 112 s. – С. 112.

¹⁶ Współczesne problemy nauk pedagogicznych w wybranych krajach Europy środkowschodniej / pod. red. Ewy Filipiak, Ryszarda Gerlacha, Krzysztofa Jakubiaka. - Bydgoszcz, 2007. - 320 s. – С. 43

доробку гуманістичних і соціальних наук, а також на власних дослідженнях дорослих в освітніх ситуаціях” [цит. за: ¹⁷].

Професор Тадеуш Александер, який упродовж багатьох років очолює кафедру андрагогіки в Ягеллонському університеті в Кракові, обґрунтовуючи сутність цієї субдисципліни, звертається до наукової спадщини Александера Каппа. У 30-х роках XIX ст. цей німецький філософ уперше вжив такий термін. Однак спочатку цей термін не набув поширення. У започаткуванні досліджень з андрагогіки велика заслуга Євгена Росенстока (Eugena Rosenstocka) – професора університету в Берліні, а також Генріка Гансельманна (Heinricha Hanselmanna) – професора університету в Цюриху. У Польщі в період між двома світовими війнами термін андрагогіка почала застосовувати Хелена Радлінська (Helena Radlinska) в процесі обґрунтування теорії навчання дорослих.

Важливим етапом у розвитку андрагогічної думки стало започаткування емпіричних досліджень і міжнародна співпраця з цього напрямку. У 1918 р. у Лондоні було засноване перше Світове товариство освіти дорослих. У 1928 р. у Гамбургу відбулася перша Світова конференція освіти дорослих. У ній брали участь представники понад 300 освітніх організацій з 33-х країн різних континентів світу. Цікавим є той факт, що в 20-х роках минулого століття було розпочато викладання курсу з теорії освіти і культурного життя дорослих, зокрема, у 1922 р. у Польщі (у Варшаві) та університеті Колумбія в Нью-Йорку в 1930 році. В Ягеллонському університеті у Кракові цей курс викладається з 1937 року¹⁸.

Як зазначає Тадеуш Александер, спочатку андрагогіку визначали як розділ педагогіки. У міжвоєнні роки вченими було запропоновано розглядати андрагогіку як дві автономні науки, що займаються проблемами виховання. Йшлося про педагогіку як науку про навчання і виховання дітей і молоді, а

¹⁷ Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku. Tom IV. P. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie “Żak”, 2005. - 1295 s. – C. 124.

¹⁸ Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku. Tom IV. P. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie “Żak”, 2005. - 1295 s. – C. 124-125.

також про андрагогіку, що займається навчанням і вихованням дорослих¹⁹.

На основі багатолітніх досліджень Люцян Турос обґрунтовує таке положення: спочатку андрагогіка функціонувала як складова загальної педагогіки і філософії виховання, її розвиток був тісно пов'язаний з гуманістичними науками (філософська антропологія, психологія дорослої людини, етика, соціологія культури і виховання, історія освіти і педагогічної думки²⁰.

Андрагогіка посідає надзвичайно важливе місце в системі наук про людину. Психологія, соціологія, філософія з'ясовують, якою людина є, або якою вона стає під впливом різних чинників на різних життєвих етапах. Що ж стосується андрагогіки, то вона спрямована на всебічне розуміння можливості перенавчання дорослої людини, її здатності до ефективного функціонування в усіх соціальних ролях, зокрема: в ролі людини, яка вдосконалює, розвиває свою індивідуальність, як члена родини, споживача, члена суспільства, громадянина, працівника²¹.

Міждисциплінарний історико-філософський аналіз освіти дорослих здійснює італійський учений Дуцціо Деметріо (Duccio Demetrio). Він всебічно аналізує методологічні аспекти як хеуристичну, історико-герменевтичну, технологічні карти. Останню науковець розглядає через призму технологій дидактично-трансмисійних, ауторефлексійних, віртуальних і практичних. Освіта дорослих досліджується ним у теорії навчання, особлива увага приділяється поняттю дорослості. Привертає увагу висвітлення різних аспектів цього феномена у міфах, символах і релігіях на різних історичних етапах. Нетрадиційним і водночас оригінальним є запропонований дослідницький підхід до аналізу освіти дорослих в історії людської думки²². Поєднання історико-філософського, культурологічного, дидактичного аналізу з актуальними і гострими проблемами сучасної освіти

¹⁹ там само

²⁰ Pedagogika ogólna i subdyscypliny. Ped. naukowa Lucjan Turoś. - Warszawa: Wydawnictwo Akademickie "Żak", 2005. - 601 s. - С. 391.

²¹ там само - С. 392

²² Duccio Demetrio. Edukacja dorosłych / Pedagogika. T. 3. Subdyscypliny wiedzy pedagogicznej / Red. Naukowa Bogusław Śliwerski. - Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo pedagogiczne, 2006. - S. 113-235. - С. 133.

дорослих свідчить про тривалі пошуки відповідей на це складне явище в умовах інформаційно-технологічного розвитку на початку ХХІ століття.

Про плідність пошуків польських науковців свідчать чисельні видані праці з андрагогічних проблем, зокрема “Енциклопедія освіти і культури дорослих” за реакцією Казимира Войцеховського²³. У цьому унікальному виданні викладено науково цінні підходи до систематизації андрагогічного знання. У статті “Андрагогіка” запропоновано таке обґрунтування змісту цієї дефініції: “теорія освіти і виховання працюючої молоді і дорослих; цей термін уживається взаємозамінно з термінами “освіта дорослих” і “педагогіка дорослих”²⁴.

На основі здійсненого міждисциплінарного вивчення К. Войцеховський виокремлює: андрагогіку загальну; андрагогіку шкільну; андрагогіку промислову; андрагогіку рільничу (аграрну); андрагогіку військову; андрагогіку здоров’я; андрагогіку праці; андрагогіку відпочинку; андрагогіку порівняльну.

Таке подрібнення андрагогіки, на перший погляд, видається недоцільним. Зазначимо, що це лише на перший погляд. Якщо ж проаналізувати мету, завдання і дослідницьке поле з кожного окремого напрямку, то можна зробити висновок щодо спрямованості такого підходу на диференціацію й індивідуалізацію у роботі з кожною категорією дорослого населення. Можливо, й не варто виокремлювати кожний з напрямків у частковій (окремій) “андрагогіці”. Хоча раціональне зерно тут, безумовно, є. Отже, андрагогіка як фундаментальна наука про людину має право на виокремлення своїх субдисциплін. Професор Л. Турос запропонував логічну схему, що свідчить про закономірність такого підходу.

Вважаємо, що доцільно проаналізувати дефініцію “загальна андрагогіка” всебічно (рис. 1).

²³ Encyklopedia oświaty i kultury dorosłych / pod. red. Kazimierza Wojciechowskiego przy współpracy Czesława Mariarza i Jadwigi Nowak. Wrocław. - Warszawa. Kraków. Gdansk Łodz. Zakład Narodowy Imienia Ossolińskich. Wydawnictwo, 1986. - 456 s.

²⁴ Encyklopedia oświaty i kultury dorosłych / pod. red. Kazimierza Wojciechowskiego przy współpracy Czesława Mariarza i Jadwigi Nowak. Wrocław. - Warszawa. Kraków. Gdansk Łodz. Zakład Narodowy Imienia Ossolińskich. Wydawnictwo, 1986. - 456 s. – c. 20

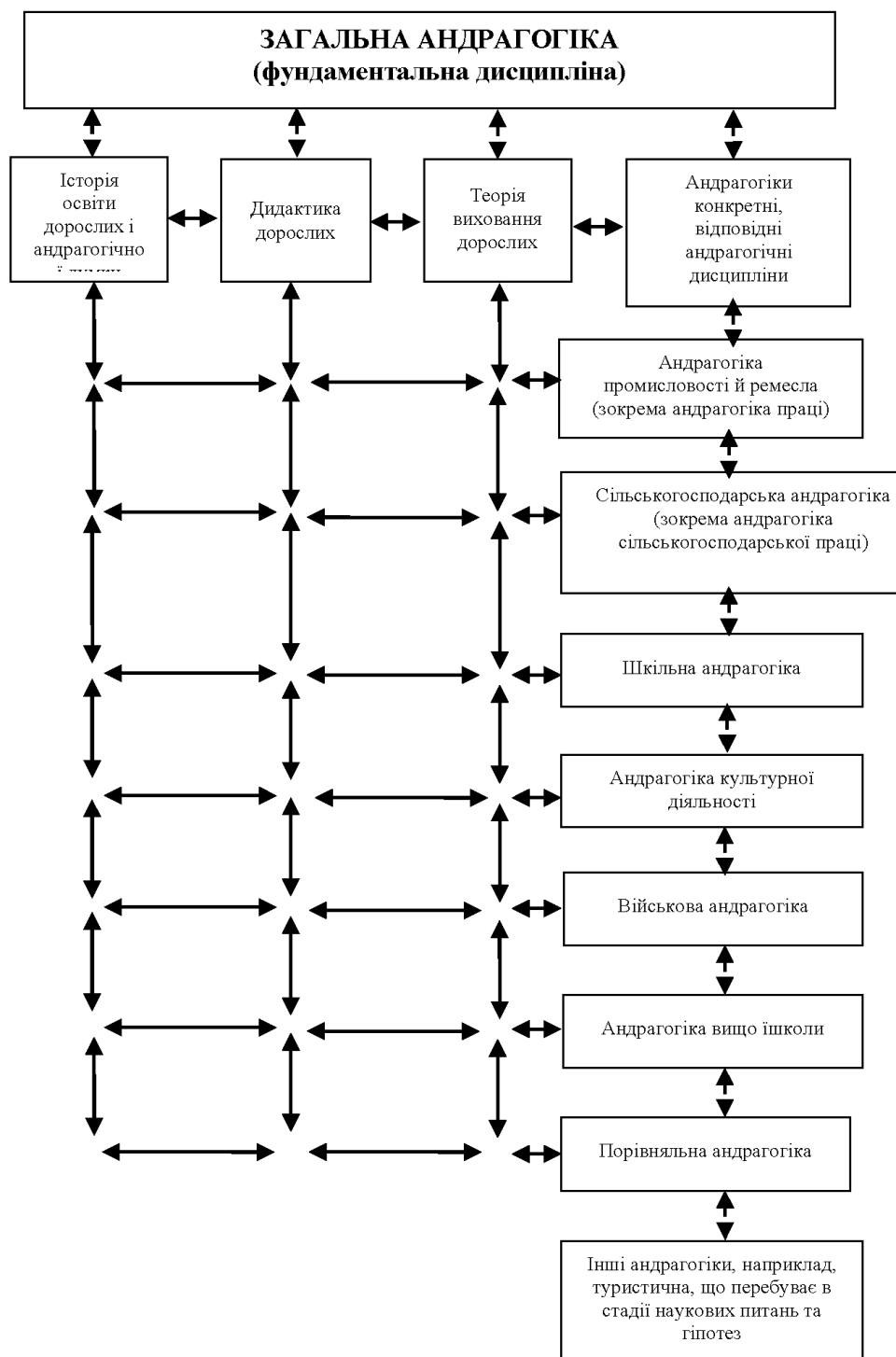


Рис. 1. Загальна андрагогіка та її субдисципліни
 Джерело: Tuross L. *Andragogika ogólna. Wydanie drugie rozszerzone.*
 Wydawnictwo Akademickie "Żak". Warszawa.

В її змісті закладено найзагальніші засади, умови і методи наукового поступу, що використовуються в емпіричних дослідженнях в межах конкретних андрагогік. Вона уточнює загальнометодологічні задуми і засади

цих досліджень, формує основні цілі, яких необхідно досягти в процесі навчання; спрямовує на пошук такої інформації про факти, явища та їхню взаємозалежність, що можуть бути придатним для побудови загальної теорії навчання і виховання дорослих, їх самонавчання і самовдосконалення²⁵.

До важливих завдань цієї наукової дисципліни Л. Турос відносить її спрямованість на дослідження співзалежності взаємозв'язку, компактності різних положень, тверджень і діагностувань, обґрунтовані з урахуванням результатів досліджень з конкретних андрагогик.

Ця наука спрямовується на з'ясування тих суперечностей і протиріч у загальних твердженнях андрагогіки, що віддзеркалюють діалектику процесів виховання і навчання, самонавчання, самовдосконалення дорослих, а також вимагає розуміння такого підходу, котрий би підтверджував закономірність цих процесів. У зв'язку з цим, конкретні андрагогічні субдисципліни розвиваються нерівномірно, внаслідок чого є багато білих плям, побудова загальної теорії виховання і навчання дорослих, їх самонавчання і самовиховання це дуже складне завдання. Його розв'язання об'єктивно потребує поєднання наукових положень з гіпотезами, вірогідність яких або можуть підтвердити подальші дослідження²⁶.

Якщо говорити про світову спільноту науковців, то ними означено принаймні три тлумачення терміну «андрагогіка».

По-перше, в багатьох країнах росте сприйняття андрагогіки як наукового підходу до процесу навчання дорослих. У цьому значенні андрагогіка – це наука розуміння (теорія) і підтримки (практика) освіти дорослих упродовж усього життя. По-друге, головним чином у США, андрагогікою, в контексті ідей Малколма Ноулза, називають специфічний теоретичний і практичний підхід, заснований на гуманістичній концепції дистанційної освіти студентів і викладачів-фасилітаторів процесу навчання.

²⁵ Turos L. Andragogika ogólna. Wydanie drugie rozszerzone / Turos L. - Warszawa: Wydawnictwo Akademiczne "Żak", 1999. - 470 s. – С. 261.

²⁶ Encyklopedia oświaty i kultury dorosłych / pod. red. Kazimierza Wojciechowskiego przy współpracy Czesława Mariarza i Jadwigi Nowak. Wrocław. - Warszawa. Kraków. Gdansk Łódz. Zakład Narodowy Imienia Ossolińskich. Wydawnictwo, 1986. - 456 s. – С. 261

По-третє, спостерігається розкид в інтерпретації андрагогіки від "практики навчання дорослих", "бажаних цінностей", "специфічних методів викладання" до "академічної дисципліни" і "протилежності дитячій педагогіці".

У Росії поняття "андрагогіка" з'явилося в результаті запозичення з концепції андрагогіки М. Ноулза. Вивчення досліджень у цьому напрямі²⁷ свідчить про те, що багато російських учених розглядають її як самостійну науку і наукову дисципліну. У різних роботах дослідники визначають андрагогіку як область наукового знання і як галузь педагогічної науки, як сферу соціального й одночасно гуманітарного знання. Андрагогіка розглядається з різних сторін: як напрям у системі наук про освіту, навчальна дисципліна, наука про освіту дорослих. Так, наприклад, Б. Бім-Бад і С. Гавров визначають цю сукупність, доповнюючи її екскурсами з історії західної педагогічної думки²⁸. Така відмінність у позиціях свідчить про необхідність подальшого вивчення і розвитку андрагогіки.

В Україні також існує великий інтерес до проблем андрагогіки. Створено Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН, у якому функціонує відділ андрагогіки. Відділ займається дослідженням різних аспектів цієї проблеми, зокрема досліджуються особливості розвитку вітчизняної освіти дорослих (Н. Ничкало, Л. Лук'янова, Л. Сігаєва, О. Жижко, О. Щербак та ін.). Створено науковий журнал "Освіта дорослих", проводяться всеукраїнські конференції, круглі столи з актуальних проблем андрагогіки, тижні освіти дорослих тощо²⁹. В Україні за ступенем організованості, відповідно до прийнятої ЮНЕСКО термінології, виділяють три основних типи освіти дорослих: формальна освіта (представлена

²⁷ Кукуев А.И. Андрагогический подход в педагогике / Кукуев А.И. — Ростов-на-Дону.: ИПО ПИ ЮФ, 2009. — 328 с. — С. 11

²⁸ Бим-Бад Б.М. Гавров С.Н. Модернизация института семьи: макросоциологический, экономический и антрополого-педагогический анализ: монография. М.: Интеллектуальная книга, Новый хронограф, 2010. - С.152.

²⁹ Лукьянова Л.Б. Дорослість як базова категорія андрагогіки // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. - 2010. - № 2. - С. 20-28.

традиційними системами освіти, здійснюється в освітніх установах за навчальними планами та програмами, що відповідають державним стандартам та визначеним вимогам до рівня підготовки випускника навчального закладу), неформальна освіта (вся культосвітня робота з дорослими, здійснювана відповідно до інтересів і потреб різних категорій дорослих людей; вона не завершується отриманням диплома), інформальна освіта (набуття знань дорослими людьми в процесі власної трудової діяльності, спілкування через засоби масової інформації. Вона являє нагромадження різноманітних знань шляхом набуття життєвого досвіду; це аматорська освіта з метою задоволення особистості; вона ніколи не завершується і не має дипломів). За способом організації освіта дорослих розподіляється на інституційну, групову та самостійну. Кожен вид має свої особливості³⁰.

1.3 Підходи до розвитку андрагогіки

Проаналізуємо деякі підходи до розвитку андрагогіки за рубежом. Звернемося до робіт Пітера Джарвіса, відомого англійського фахівця з освіти дорослих, який стверджує, що М.Ш. Ноулза можна вважати "батьком андрагогіки", хоча насправді не він винайшов цей термін, але він, головним чином, "поніс відповідальність" за його популяризацію в США і в Західній Європі³¹. Дійсно, як продовжує Пітер Джарвіс, термін походить від грецького слова "aner", що означає "чоловік, людина", і він був уперше використаний в освітньому контексті Європи XIX ст. Проте саме ім'я М.Ш. Ноулза найчастіше пов'язують з цим поняттям, яке він спочатку визначив, як "мистецтво і наука допомоги дорослим навчатися"³². Як відмічають Э. Холтон і Р. Суонсон, на початку 1970 рр., коли андрагогіка і концепція про

³⁰ Сігаєва Л. Є. Характеристика структури освіти дорослих в сучасній Україні / Сігаєва Л. Є. // Вісник Житомирського державного університету. - 2011. - Вип. 59. - С. 38-42.

³¹ Jarvis P. Adult Education and Lifelong Learning / Jarvis P. // Theory and Practice. -[3rd edition]. - London and New York: RoutledgeFalmer, Taylor and Francis Group, 2004. - 382 p. – С. 125.

³² Knowles M.S. The modern practice of adult education: andragogy versus pedagogy / Malcolm Shepherd Knowles. - New York : Association Press, 1970. - 384 p. – С. 125

те, що дорослі й діти вчаться по-різному, була вперше представлена в Сполучених Штатах Малколмом Ноулзом, ця ідея стала новим відкриттям, надихнула безліч наступних досліджень і розпалила суперечки³³.

Із самого початку відбувалися дискусії про те, чим насправді являється андрагогіка. Досліджуване поняття описували як: 1) "набір припущень" (1986 р.);

2) "теорію" (1989 р.); 3) "набір вказівок" (1993 р.); 4) "філософію" (1993 р.). Нерівноцінність різних позицій свідчить про складнощі самої природи такої області, як "освіта дорослих". Але незважаючи на різноманітні тлумачення андрагогіки, вона є "чесною спробою зосередитися на учневі. У цьому сенсі, андрагогіка дійсно представляє альтернативу тій перспективі, в центрі якої знаходиться методика розробки навчання (Д. Фер і Б. Гербер, 1988 р.)³⁴ П. Джарвіс у своїй основній праці "Дорослий вчиться: Покинутий вид" (1978 р.) розрізняє та аналізує способи, представлені Ноулзом: за допомогою яких вчаться дорослі й діти. Він виділив чотири основні положення, які відрізняють андрагогіку від педагогіки. Це:

- зміна в уявленні про себе ("Я-концепція"): дорослим необхідно бути такими, що більш "самонаправляються";
- досвід: зрілі люди накопичують досвід, який стає надзвичайно багатим джерелом навчання;
- готовність учитися: дорослі хочуть вчитися у тих проблемних областях, з якими вони стикаються і які вони вважають такими, що "відносяться до справи", або релевантними;
- орієнтація на самонавчання: мало ймовірно, що дорослі, які орієнтуються на проблему, будуть орієнтуватися на предмет³⁵.

Пізніше, у 1984 р., М. Ноулз додав п'яте положення – "мотивацію

³³ Knowles, M.S. The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development / Knowles, M.S., Holton III, E.E., Swanson, R.A. - [6th edition]. - London, New York, etc.: ELSEVIER Butterworth Heinemann, 2005. - 378 p.

³⁴ Knowles M.S. The modern practice of adult education: andragogy versus pedagogy / Malcolm Shepherd Knowles. - New York : Association Press, 1970. - 384 p.

³⁵ Knowles M.S. The modern practice of adult education: andragogy versus pedagogy / Malcolm Shepherd Knowles. - New York : Association Press, 1970. - 384 p. – C. 126

навчатися", а у своїй автобіографічній книзі в 1989 р. ще одне, шосте, положення – "потреба знати".

Усе це свідчить про те, що кожне з виділених положень М. Ноулзом відкриті до обговорення.

М. Ноулз, як відомо, акцентує увагу на самоті, або "Я", і це те, з чим педагоги дорослих погодяться. У той же час Нокс у 1977 р. відмітив, що особистість розвивається протягом усього життя, і що багато аспектів цього розвитку можуть бути пов'язані з фізичним віком. Але, як впливає з дискусії про вчення як про екзистенціальний феномен, зосереджуватися тільки на "самотості" – це занадто вузько. Сам П. Джарвіс вважає, що акцент слід було б робити на цілісній особистості.

Інші учені, такі як Д. Ризман у 1950 р., підкреслювали, що деякі дорослі "спрямовані на інших" ('other – directed'), тому, опиняючись у навчальній ситуації, вони прагнуть "покластися" на викладача. Хоча одна з функцій педагога дорослих, – це отримання деякої незалежності учнів, і це може бути дуже важким кроком. Так М. Ноулз стверджував, що дорослі мають великий запас досвіду, який може мати особливе значення як багатий ресурс майбутнього вчення. На думку П. Джарвіса, діти і підлітки також мають деякий досвід, який може ними використовуватися як ресурс їх навчання. І не лише дорослі вчать на своїх проблемах. П.Джарвіс також відмічає, що Ноулз відчував певні утруднення, розмежувавши андрагогіку і педагогіку. Більше того, трактування Ноулзом поняття "досвід", як вважає Джарвіс, досить схематичне, і все-таки саме досвід був фокусом у його теорії "досвідного навчання" (experiential learning)³⁶.

П. Джарвіс розглядає і сильні сторони формулювання М. Ноулза. На його думку, К. Дэй і Х.К. Баскетт виявили одну з них, припустивши, що андрагогіка – це освітній світогляд, який вочевидь є гуманістичним і ліберальним та відповідає часто висловлюваним переконанням серед педагогів дорослих. Андрагогіка зосередилася на тих, хто навчається, що

³⁶ Кукуев А.И. Питер Джарвис об андрагогике М. Ноулза / Кукуев А.И. // Новые Знания. - 2009. - № 1. - С.25-30.

"самоскеровувалося", й акцентувала місце "Я" у навчальному процесі, це в обох випадках дуже важливо для теорії вчення. Проте одним із пунктів, що викликають занепокоєння з приводу цього терміну, як пише Джарвіс, є те, що внаслідок своєї величезної популярності в США і Західній Європі в 1980 рр. термін "андрагогіка" все ще некритично приймається в інших країнах, наприклад, у країнах Східної Європи, що виникають на початку ХХІ ст.

Як вказує Джарвіс, це поняття з'явилося в той період історії ХХ ст., яке Л.К. Мартін в 1981 р. охарактеризував як романтичний, коли була підкреслена цінність особистості, а межі громадських інститутів виявилися слабкими. Ці межі вилилися в зростаючу увагу до інтегрованих підходів до академічного дослідження і широкого визнання ідеологічного сприйняття прогресивної освіти³⁷.

Популярність поняття "андрагогіка" в 1980 рр. була обумовлена тим, що освіті дорослих знадобився символ, оскільки воно було відокремлене від шкільної освіти і, можливо, тому воно виконує ту ж функцію нині в інших частинах світу³⁸.

Акцент Ноулза на "самоскерованості" учнів мав своїм результатом книгу про освітні контракти, видану в 1986 р. Освітній контракт, за визначенням Ноулза, – це контракт, що укладається між викладачем і студентом для того, щоб студент виконав специфічне завдання до певного часу. Під час консультації, яка передує контракту, може відбутися бесіда про те, як слід виконувати завдання, у яких фахівців слід консультиватися, в якому вигляді потрібно представити завдання, а також який стандарт має бути досягнутий.

Цей метод викладання і навчання завоював величезну популярність у деяких секторах освіти дорослих. Освітній контракт стимулює автономність студентів. Він менш затратний за часом для викладача. З іншого боку, в освітньому контракті увага приділяється правильності виконання, а не

³⁷ Jarvis P. Adult Education and Lifelong Learning / Jarvis P. // Theory and Practice. -[3rd edition]. - London and New York: RoutledgeFalmer, Taylor and Francis Group, 2004. - 382 p.

³⁸ Jarvis P. Adult Education and Lifelong Learning / Jarvis P. // Theory and Practice. -[3rd edition]. - London and New York: RoutledgeFalmer, Taylor and Francis Group, 2004. - 382 p. – С. 130

правильності академічного знання. Крім того, контракт може реалізовуватися дуже зручними способами.

Таким чином, андрагогіка, за словами Джарвіса, стала теорією, яка "переросла особливий період". Ноулз виявив певні цінності, такі, як особиста автономія, які мають у подальшому розвиватися. Проте далі педагог-андрагог став менеджером і розробником освітнього процесу, а освітній контракт – угодою між керівником і керованим про те, як повинне було здійснюватися навчання.

1.4 Особливості навчання дорослих за андрагогічного підходу

Робота Ноулза залишається популярною, незважаючи на всі її недоліки, і однією з головних причин цього є, можливо, те, що вона відображає популярні ідеологічні течії. Продовжуючи аналізувати досвід Ноулза вже як теоретика викладання дорослим, Джарвіс пише, що, фактично, Ноулз створив підручник, у якому він обговорює і навчання, і викладання дорослим, точно визначаючи принципи викладання відповідно до умов вчення. Він наочно показує, що розглядає викладання як процес розробки освітніх дій і управління ними. Його принципи виражають процес викладання і відображають такі функції викладача. Викладачі:

- пред'являють учням нові можливості для самореалізації;
- допомагають учням прояснити свої очікування;
- допомагають учням провести діагностику;
- допомагають учням ідентифікувати життєві проблеми, які виникають із їх освітніх потреб;
- забезпечують фізичні умови, сприятливі для навчання;
- приймають учнів і поведуться з ними як з особистостями;
- прагнуть будувати стосунки довіри і співпраці між учнями;
- стають "спів-учнями" (co-learners) у дусі взаємного розпитування;
- залучають учнів до спільного процесу формулювання освітніх цілей;

- діляться з учнями можливими методами, для досягнення цих цілей;
- допомагають учням організувати себе на виконання завдань;
- допомагають учням застосувати власний досвід до освітніх ресурсів;
- пристосовують свої ресурси до рівня досвіду учнів;
- допомагають учням інтегрувати нове знання в їх досвід;
- залучають критерії в розробку і методи для виміру прогресу учнів ;
- допомагають учням виробляти і застосовувати процедури самооцінки³⁹.

Цей перелік, як пише Джарвіс, цілковито демонструє фасилітативний стиль викладання "гуманістичного педагога дорослих".

М. Ноулз вважав, що андрагогіка охоплює процес викладання і вчення, а не просто навчання або викладання. Він застосовує свої принципи до процесу викладання, який, на його думку, складається з семи етапів:

- 1) створення клімату для навчання;
- 2) встановлення структури для спільного планування;
- 3) діагностування освітніх потреб;
- 4) формулювання напрямів навчання;
- 5) розробка форми освітнього досвіду;
- 6) управління виконанням освітнього досвіду;
- 7) оцінювання результатів і повторне діагностування освітніх потреб.

Джарвіс коротко характеризує кожен етап⁴⁰. Клімат навчання важливіший, ніж як вважають багато педагогів. У поняття "клімат" Ноулз включає як фізичне оточення навчання, так і психологічну етику. Він визнає, що на навчальний клімат впливає спосіб взаємодії викладачів і дорослих учнів. Це особливо важливо по відношенню до перших занять, тому потрібно, щоб викладачі намагалися встановити хороші взаємини між собою і класом, а також між самими учнями з самого початку курсу.

Тільки у межах такої атмосфери може здійснитися діагностика, в якій,

³⁹ Jarvis P. Adult Education and Lifelong Learning / Jarvis P. // Theory and Practice. -[3rd edition]. - London and New York: RoutledgeFalmer, Taylor and Francis Group, 2004. - 382 p. – С. 214.

⁴⁰ Jarvis P. Adult Education and Lifelong Learning / Jarvis P. // Theory and Practice. -[3rd edition]. - London and New York: RoutledgeFalmer, Taylor and Francis Group, 2004. - 382 p. – С. 215.

на думку Ноулза, існує три етапи:

- 1) вироблення моделі бажаного кінцевого результату викладання і навчання;
- 2) оцінка наявного рівня знань;
- 3) оцінка різниці/відмінності між обома етапами.

Після цього викладачами й учнями спільно можуть бути сформульовані освітні цілі. Досягнувши цього етапу, Ноулз відстоював думку про те, що дорослі учні розробляють "форму навчального досвіду", яка повинна містити безперервність, послідовність й інтеграцію між різними освітніми епізодами. Роль викладачів полягає в тому, щоб управляти навчальним досвідом.

Ноулз стверджував, що викладачі повинні працювати, по-перше, як хороші "технічні фахівці", пропонуючи учням найефективніші методи допомоги для реалізації рішень. А по-друге, як "носії ресурсів", або тренери, які забезпечують важливу інформацію, що стосується предметного змісту розділу, можливі прийоми і доступні матеріали. Нарешті, викладачі повинні брати участь у процесах оцінювання і повторної діагностики освітніх потреб учнів.

Відтак, Ноулз розглядає учнів як активних дослідників процесу, що беруть участь у кожному етапі. Він, вочевидь, розділяє багато ідей, що запропоновані Дж. Дьюї. На цій підставі можна стверджувати, що Малколм Ноулз висунув прогресивні ідеї освіти стосовно дорослих. Отже, ідеологія андрагогіки є гуманістичною.

На основі розглянутих історичних й соціальних передумов, а також андрагогічної та педагогічної моделі, з урахуванням особливостей дорослих, що навчаються, й організації процесу їх навчання в науковій літературі були сформульовані основні андрагогічні принципи навчання, які й складають фундамент теорії навчання дорослих.

1. Пріоритет самостійного навчання. Самостійна діяльність учнів є основним видом освітньої роботи дорослих учнів. Під самостійною діяльністю розуміється не проведення самостійної роботи як виду освітньої

діяльності, а самостійне здійснення дорослими учнями організації процесу свого навчання.

2. Принцип спільної діяльності. Передбачає спільну діяльність тих, хто навчається з тим, хто навчає, а також з іншими, хто навчається, з планування, реалізації, оцінювання і корекції процесу навчання.

3. Принцип опори на досвід того, що навчається. Згідно з цим принципом життєвий (побутовий, соціальний, професійний) досвід того, що навчається, використовується як одне з джерел навчання як того, хто сам навчається, так і його товаришів.

4. Індивідуалізація навчання. Відповідно до цього принципу, кожен, хто навчається спільно з тим, хто навчає, а в деяких випадках і з тими іншими, які навчаються, створює індивідуальну програму навчання, що орієнтована на конкретні освітні потреби і цілі навчання і враховує досвід, рівень підготовки, психофізіологічні, когнітивні особливості дорослих учнів.

5. Системність навчання. Передбачає дотримання відповідності цілей, змісту, форм, методів, засобів навчання й оцінювання результатів навчання.

6. Контекстність навчання (термін А. Вербицького). Відповідно до цього принципу, навчання, з одного боку, переслідує конкретні, життєво важливі цілі тих, хто навчається, що орієнтоване на виконання ними соціальних ролей або вдосконалення особистості, а з іншого боку, будується з урахуванням професійної, соціальної, побутової діяльності того, хто навчається і його просторових, тимчасових, професійних, побутових чинників (умов).

7. Принцип актуалізації результатів навчання. Цей принцип припускає невідкладне застосування на практиці отриманих учнями знань, умінь, навичок, якостей.

8. Принцип елективності навчання. Він означає надання тому, що навчається, певної свободи вибору цілей, змісту, форм, методів, джерел, засобів, термінів, часу, місця навчання, оцінювання результатів навчання, а також тих, хто навчає.

9. Принцип розвитку освітніх потреб. Згідно з цим принципом, по-

перше, оцінювання результатів навчання здійснюється шляхом виявлення реальної міри освоєння навчального матеріалу і визначення тих матеріалів, без освоєння яких неможливе досягнення поставленої мети навчання; по-друге, процес навчання будується з метою формування у дорослих учнів нових освітніх потреб, конкретизація яких здійснюється після досягнення певної мети навчання.

10. Принцип усвідомленості навчання. Він припускає усвідомлення, осмислення тих, хто навчається, і тих, хто навчає, усіх параметрів процесу навчання і своїх дій з організації процесу навчання.

Сформульовані принципи навчання дорослих певною мірою відповідають дидактичним принципам педагогіки. Частково вони їх розвивають, частково корелюють з ними, як, наприклад, принципи розвитку освітніх потреб, індивідуалізації або опори на досвід. Андрагогічні принципи навчання відрізняються від педагогічних головним чином тим, що вони визначають передусім діяльність тих, хто навчається, а також тих, хто навчає, з організації процесу навчання. Тоді як педагогічні принципи в основному і головним чином регламентують діяльність того, хто навчає. У той же час педагогічні принципи викладання багато в чому можуть бути віднесені й до діяльності тих, хто навчає у сфері освіти дорослих.

Відомо, що сучасний інформаційний простір настільки мінливий, що отримані знання швидко застарівають і виникає потреба постійного їх оновлення. Останнє – не лише питання особистісного зростання дорослого, а й міра успішної діяльності установи, в якій працюють співробітники. Сучасна людина не може собі дозволити одного дня здобути освіту, а потім 30-40 років працювати згідно з готовою формулою. Тому, можна припустити, що саме за андрагогікою майбутнє освітнього процесу в цілому. Вже сьогодні на багатьох підприємствах, компаніях, фірмах створені відділи по роботі з персоналом, до завдань яких входить навчання і підвищення кваліфікації співробітників.

Тому заслуговує на увагу впровадження спецкурсу з андрагогіки в

умовах магістратури. Застосування такого спецкурсу спрямоване на поліпшення якості навчання, професійне й особистісне зростання дорослих.

1.5 Спецкурс з онов андрагогіки: зміст та завдання

Метою викладання спецкурсу «Основи андрагогіки» є знайомство майбутніх вчителів з особливостями надання освітніх послуг різним категоріям дорослих в умовах сучасного суспільства.

Ураховуючи думку С. Архипової, вважаємо, що спецкурс має відображати чотири основні ідеї:

- а) міждисциплінарність, яка передбачає включення матеріалу з філософії освіти, психології, педагогіки та інших галузей науки, що мають свій предмет в освіті дорослих;
- б) інтегративність, що охоплює багатоманітність зв'язків освіти дорослих з різними сторонами життєдіяльності людини і суспільства, а також характеристику соціального контексту розвитку освітньої практики;
- в) усебічність – можливість повніше охопити проблеми, які потребують теоретичного осмислення і практичного вирішення;
- г) цілісність – можливість показати єдність різних напрямів освітньої діяльності; необхідність освіти для цілісного розвитку людини.

Майбутні магістри мають осмислити основні характеристики спецкурсу з андрагогіки, як-от: цілепокладання, визначення принципів неперервної освіти і розробка змісту, форм і методів, прийомів оптимізації освітнього процесу, а також оцінювання методів, що застосовуються. Важливо також ознайомитися із сучасними освітніми технологіями, які створюють гнучкий адаптивний простір для реалізації цілей і змісту освіти. Існує велика кількість активних та інтерактивних технологій, що можуть бути використані на різних етапах засвоєння курсу андрагогіки, а саме: початкове оволодіння знаннями, їх закріплення, формування вмінь і навичок.⁴¹

⁴¹ Архипова С.П. Основи андрагогіки: навч. посібник / Архипова С.П. – Черкаси, 2002. С – 5.

Спецкурс уміщує чотири модулі. **I модуль «Концептуальні засади нової парадигми освіти. Андрагогіка в системі сучасного людинознавства»** присвячено проблемі освіти в житті сучасного суспільства. У Декларації прав людини визначено концептуальні засади нової парадигми освіти. Наголошено, що освіта має бути спрямована на всебічний розвиток людини. У зарубіжній та вітчизняній науковій літературі виділяють такі альтернативні ціннісні уявлення про призначення освіти, як-от: освіта для розвитку духовних сил, здібностей, умінь, які дозволяли б долати життєві перешкоди; освіта з метою формування морально відповідальних і соціально адаптованих індивідів; освіта для розвитку практичних умінь і навичок; освіта для особистого зростання та для розширення пізнавальних можливостей, особистого задоволення; освіта для естетичного розвитку.

Відповідно у процесі лекційного викладу матеріалу майбутні магістри знайомляться з концептуальними основами нової парадигми освіти, осмислюють предмет, завдання та особливості андрагогічної науки, значення освіти дорослих у сучасних умовах, розглядають різні погляди вчених щодо важливості освіти дорослих, аналізують чинники, що сприяли розвитку такої освіти. Майбутні фахівці усвідомлюють місце андрагогіки в системі сучасного людинознавства, простежують становлення, етапи та шляхи розвитку андрагогіки, виявляють різноаспектність досліджень цієї сфери, осмислюють структуру освіти дорослих. Крім того, студенти знайомляться з особливостями розвитку освіти дорослих в Україні.

На практичних заняттях обговорюються питання: підвищення ролі освіти та нагальної потреби освіти дорослих у сучасних умовах, актуальні концептуальні положення нової парадигми освіти щодо різного тлумачення поняття «андрагогіка»; відмінності між педагогікою й андрагогікою. У процесі дискусії визначається мета і зміст освіти в сучасних умовах, роль освіти у XXI столітті, ідеал “освіченої досконалої людини”. Студенти

виявляють подібність і відмінності професій педагог і андрагог, з'ясовують, що нового вносить андрагогіка в наше уявлення про освіту як соціальне явище, виокремлюють основні ознаки формальної, неформальної й інформальної освіти. Майбутні магістри аналізують напрями розвитку освіти дорослих в Україні у контексті реалізації міжнародних програм, обговорюють проблему адаптації дорослої людини до умов життя в пострадянському суспільстві (90-ті роки XX ст.), простежують тенденції розвитку освіти дорослих в Україні на початку XXI ст., виявляють перспективні напрями розвитку освіти дорослих в Україні.

Крім того, студенти знайомляться із напрямками досліджень зарубіжних науковців у сфері андрагогіки: внесок у майбутнє – пріоритет освіти (Ж. Аллак), вік освіти (В. Миронов), філософськими засадами освіти для XXI століття (Б. Гершунський), освіта дорослих у загальноцивілізаційному контексті (І. Колесникова, Л. Лесохіна, О. Огієнко, В. Онушкін, Н. Тоскіна) та працями вітчизняних учених, щодо теоретичних та методологічних засад освіти дорослих (Л. Лукьянова, С. Архипова, О. Анищенко, Л. Сігаєва).

Майбутні магістри виконують індивідуальні завдання: проводять опитування студентів за темою заняття, готують реферати з проблеми освіти дорослих, ураховуючи досвід зарубіжних країн: освіта дорослих розглядається як явище культури (американка Ф. Кунігхем, француз А. Моль, швейцарець П. Фюртер, швед Т. Тюсен, російські психологи Ю. Кулюткін, Г. Сухобська та ін.), М. Дюрко (Угорщина), П. Шукли (Індія), А. Корреа (Бразилія), П. Лангран (Франція), Ф. Джессан (Англія), А. Даринський, В. Онушкін, Ю. Кулюткін, Є. Тонконога, Л. Лесохіна (Росія); визначають предмет андрагогіки на основі аналізу різних підходів зарубіжних та вітчизняних учених, готують реферати за темами: «Життя і просвітницька діяльність у сфері андрагогіки Малколма Ноулза», «Розвиток освіти дорослих у США» та ін., аналізують особливості андрагогічної й педагогічної моделей навчання. Зі студентами проводиться анкетування щодо важливості освіти дорослих.

II модуль «Доросла людина як суб'єкт освіти і навчання»

передбачає ознайомлення студентів під час лекції з особливостями дорослої людини як суб'єкта освіти та навчання. Студенти мають усвідомити дорослість як етап життєвого циклу людини, проаналізувати особливості періодизації життя дорослої людини, простежити основні психофізичні закономірності розвитку дорослих, виявити кризи та кризові ситуації дорослої людини.

На практичних заняттях майбутні магістри вивчають наукові праці, які розкривають особливості людини як предмету пізнання (Б. Ананьєв, М. Бердяєв, І. Кон), особливості психології дорослих (Т. Дзюба, С. Зінченко, В. Моргун, О. Коваленко, Н. Ткачов), психологію навчання дорослих (С. Вершловський, Т. Дзюба, О. Коваленко, Ю. Кулюткін). Студенти обговорюють специфічні характеристики, властиві дорослій людині; виокремлюють ознаки поняття “дорослість”, “зрілість”; аналізують, якою мірою освіта допомагає людині усвідомлювати проблеми сенсу дорослого життя, простежують етапи, на які поділяється життя дорослої людини, виявляють основні психофізіологічні закономірності розвитку дорослих і можливості їх урахування у діяльності андрагога, аналізують освітні орієнтації дорослих, з'ясовують засоби подолання кризових ситуацій дорослої людини.

Студенти здійснюють опитування за темою заняття, обговорюють заповіді творчої особистості за книгою П.Вайнцвайга “Десять заповідей творческой личности” (М., 1989), готують доповіді та реферати за книгами М.О. Бердяєва “Самопізнання” (Л., 1991) та Т.М. Дзюби, О.Г. Коваленко Психологія дорослості з основами геронтології (К., 2013), обґрунтовують феномен дорослості як базову категорію андрагогіки за монографією “Освіта дорослих: теоретичні й методологічні засади” (К., 2012).

III модуль «Неперервна освіта як фактор розвитку дорослої людини ставить за мету ознайомлення студентів із концептуальними засадами системи неперервної освіти, головними періодами розвитку

безперервної освіти, а також із поняттям «неперервна освіта»; обґрунтування передумов побудови системи неперервної освіти, принципів цілісної системи неперервної освіти. Студенти розглядають неперервну освіту дорослих як умову розвитку особистості й суспільства, спираючись на принципи навчання дорослих. З'ясовують основні фактори, що доводять важливість безперервного навчання: активне упровадження нової техніки і технологій, що є наслідком науково-технічного прогресу, часто спричиняє відмирання або зміну деяких видів робіт. У зв'язку з цим виявлено, що наявна кваліфікація працівника і керівника не може бути гарантована базовою освітою та досвідом попередньої діяльності.

Майбутні маістри у процесі лекцій знайомляться з особливостями системи підвищення кваліфікації в умовах неперервної освіти, специфікою самоосвіти дорослих, етапами наступності підвищення кваліфікації в системі неперервної освіти, соціально-педагогічними проблемами діагностики ефективності підвищення кваліфікації й перепідготовки фахівців, показниками ефективності цієї системи. Студенти вивчають проблему неперервної освіти та її перспективи, спираючись на відповідні наукові джерела (С. Архипова, Б. Гершунський, І. Зязюн, Л. Лук'янова, Н. Ничкало, В. Онушкін, Е. Огарьов, О. Орлова, Л. Сігаєва).⁴²

Студенти розглядають актуальність проблеми неперервної освіти, аналізують канали реалізації неперервної освіти, етапи вивчення проблеми безперервної освіти, характеризують основні принципи функціонування такої системи, виявляють місце освіти дорослих у системі неперервної освіти, сутність нового уявлення про призначення освіти дорослих у контексті загальноцивілізаційних процесів.

⁴² Архипова С.П. Основи андрагогіки: навч. посібник / Архипова С.П. – Черкаси, 2002. – 92 с.
 Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века / Гершунский Б.С. – М., 1997.
 Освіта дорослих: теоретичні і методологічні засади: монографія / [авт. кол. Л.Б. Лук'янова, Л.Є. Сігаєва, О.В. Аніщенко та ін.]. – К.: Педагогічна думка, 2012. – 272 с.
 Сучасні технології освіти дорослих: посіб. / [О.В. Аніщенко, Л.Б. Лук'янова, С.В. Зінченко та ін.]. – К., 2013. – 251 с.

На практичних заняттях обговорюється питання неперервної освіти дорослих як умови розвитку особистості й суспільства, характеризуються її відмінності від дитячо-юнацької освіти за специфікою контингенту, своєрідністю освітніх закладів, форм і методів їх діяльності; змістом цілей і завдань освітнього процесу; особливостями форм і методів педагогічної роботи із суб'єктами навчальної діяльності. Студенти аналізують принципи навчання дорослих: провідну роль самостійного навчання; організацію спільної роботи, пов'язаної з плануванням, реалізацією й оцінюванням процесу навчання; опору на досвід дорослих, індивідуалізацію та системність навчання, відповідність конкретним життєво важливим цілям, урахування професійних і соціальних чинників; актуалізацію результатів навчання, свободу у виборі цілей, змісту, форм, методів, джерел, термінів, часу, місця навчання, розвиток освітніх потреб.

Майбутні магістри розглядають сутність самоосвіти дорослих у системі неперервної освіти, простежують етапи наступності та особливості підвищення кваліфікації в системі неперервної освіти спеціаліста, соціально-педагогічні проблеми діагностики ефективності підвищення кваліфікації й перепідготовки фахівців, основні показники ефективності СПК. Студенти виконують індивідуальні завдання, готують доповіді на тему: «Самоосвіта у процесі професійного становлення фахівця», «Роль самоосвіти в житті й діяльності Івана Франка», «Самоосвіта у житті та педагогічній діяльності А. Макаренка та В. Сухомлинського».

IV модуль «Особливості навчання дорослих» передбачає ознайомлення студентів із особливостями навчання дорослих, функціями, основними принципами освіти дорослих, методами й організацією такого навчання, специфікою педагогічної діяльності викладача-андрагога, освітніми системами дорослих, розвитком особистісних ресурсів дорослих учнів та стратегіями управління освітнім процесом. Увага була акцентована на лекційне заняття як інтенсивний спосіб навчання. На практичних заняттях обговорювалися питання специфіки андрагогічної підготовки викладачів, а

також зміст інтегрально-рольової позиції педагога-андрагога, найбільш типові моделі освітніх систем для дорослих.

Відтак, спецкурс з андрагогіки постає як засіб професійного й особистісного становлення майбутніх магістрів, які усвідомили необхідність неперервної освіти у сучасному світі.

2. ДОРОСЛА ЛЮДИНА ЯК СУБ'ЄКТ НАВЧАННЯ

2.1 Поняття «дорослого» у педагогічній науці

На рівні законодавства в Україні не визначено поняття «дорослий», що, на нашу думку, уможлиблює не однозначне трактування меж окресленого вікового періоду. Вважаємо, що найширше розкриття даного поняття було запропоноване на Генеральній сесії ЮНЕСКО в Найробі 1976 року – «будь-яка людина, що визнана дорослою в тому суспільстві, до якого вона належить»⁴³.

Для позначення категорії дорослих студентів в англійській мові використовується два терміни: *mature students* – студенти зрілого віку; *adult students* – дорослі студенти. З нашої точки зору, це синоніми, тому далі ми будемо мати на увазі під поняттям «дорослий учень» усіх дорослих зрілого віку. Поняття зрілості, на думку вітчизняних психологів А. Реана, О. Штепи, В. Ягупова, В. Ямницького та ін., це не тільки і не стільки фізіологічний показник, скільки своєрідна якість особистості.

Поширеним визначенням дорослості є визначення, сформульоване на генеральній сесії ЮНЕСКО в Найробі в 1976 р. Зокрема, дорослою є кожна людина, визнана такою у суспільстві, до якого вона належить. Хоча таке тлумачення, на нашу думку, по суті нічого не визначає, в певному сенсі є тавтологічним і лише вказує на суб'єкт визначення – суспільство. З позиції фізіологів дорослість означає оптимальне функціонування усіх систем організму, оскільки зовні у дорослої людини досягається оптимум, змінюється функціонування кістковою, м'язової, нервової та інших систем.

На думку американського вченого М. Ноулза, засновника андрагогіки, дорослою вважається людина, якщо вона відчуває себе відповідальною за своє життя, поводить себе як доросла, тобто грає дорослі ролі – працівника, чоловіка або дружини, батька, відповідального

⁴³ UNESCO. The General Conference Adopts a Recommendation on Adult Education. *Adult Education Informational Notes*. P., 1977. №1. P.2.

громадянина, солдата тощо (соціологічний контекст), та людину з самосвідомістю є дорослого⁴⁴.

За В. Далем⁴⁵ термін «дорослий» характеризує «людину, яка досягла повного тілесного розвитку і росту, увійшла в усі роки, змужніла, зріла, повнолітня». «Доросла людина, – пише відомий психолог І. Ільїн, – знаходить своє життєве покликання та займає своє місце в світі. У неї попереду дорогоцінні й радісні відкриття. Вона пізнає світ з усіма його труднощами, серйозно й відповідально; вона стверджує свою духовну самостійність»⁴⁶. З позиції російського вченого С. Змеєва, доросла людина – це «особа, якій притаманні фізіологічна, психологічна, соціальна зрілість, економічна незалежність, життєвий досвід і рівень свідомості, які є достатніми для відповідальної і самокерованої поведінки»⁴⁷.

За часом період дорослості є значним відрізком життя людини, що спонукало до численних наукових розвідок даного періоду. Дорослість є предметом дослідження спеціальної галузі вікової психології – акмеології, яка має декілька поглядів на даний період.

Акмеологія (від гр. акме – вершина; вища точка, розквіт, зрілість) – наука, яка вивчає феноменологію, закономірності, механізми та способи розвитку людини у процесі становлення її зрілості⁴⁸.

Греки терміном «акме» називали той віковий період у житті людини, коли проявляється зрілість людини, розквіт її сил і можливостей, коли вона знаходиться, так би мовити, на вершині діяльності⁴⁹. Вершина зрілості людини, тобто її «акме» – це багатомірний стан досить великого і значного періоду життя людини, що охоплює понад 37 років, коли вона відбувається як громадянин, як професіонал/фахівець у тій чи іншій галузі

⁴⁴Knowles M.S. The modern practice of adult education: andragogyversuspedagogy. NewYork : AssociationPress., 1970. С. 24.

⁴⁵ Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. М. : Русскийязык, 1978. Т.1. А-З. С. 200.

⁴⁶Ильин И. А. Поющее сердце. Книга тихих созерцаний: в 10 т. М. : Русская книга, 1994.Т. 3. 358 с.

⁴⁷Змеёв С.И. Андрагика: основы теории. История и технологии обучения взрослых. М. : ПЕР СЭ, 2007. С. 81.

⁴⁸Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала. М. : Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. 752 с.

⁴⁹Константинов К.Д. Психология и психопатология на напредналата възраст. София: Държавноиздателство «Медицина и физкултура», 1981. 162 с.

діяльності, як бідна чи багата своїми зв'язками з оточуючим середовищем особистість, як чоловік чи дружина, як батько чи матір.

Отже, саме психологія дорослих і стала основою нової науки акмеології. Уперше термін було вжито у 1928 році М. Рибніковим, який позначив цим терміном особливий розділ вікової психології — психологію дорослості й тлумачив акмеологію як науку про період розквіту усіх життєвих сил людини⁵⁰. Пізніше Б. Ананьєв визначив місце акмеології в системі наук про людину, помістивши її між педагогікою та геронтологією⁵¹. Відомий психолог висунув тезу, згідно якої «єдина наукова теорія індивідуального психічного розвитку не може бути побудована без спеціальної розробки її фундаментального періоду — вікової психології зрілості або дорослості»⁵². На його думку індивідуальний розвиток дорослої людини є продовженням онтогенезу, який настає в період після ранньої юності й проходить стадії молодості (рання дорослість), дорослості (середня дорослість), зрілості (пізня дорослість) та старості. З настанням дорослості процес розвитку людини не припиняється і не завершується, оскільки⁵³:

- 1) йому притаманні протиріччя і гетерохронність;
- 2) виділяються сенситивні і критичні періоди розвитку;
- 3) психофізіологічний розвиток дорослої людини не є статичним.

Зрозуміло, категорія дорослості передбачає зростання людини, оскільки дорослими не народжуються.

Аналізуючи різні класифікації вікової періодизації дорослості, зауважимо, що всі автори відзначають неоднорідність періоду дорослості, яка загалом поділяється на періоди ранньої дорослості та пізньої дорослості (таблиця 1.1).

⁵⁰Рыбалко Е.Ф. Период взрослости. Возрастная и дифференциальная психология. СПб.: «Издательство Санкт-Петербургского университета», 2001. 224 с.

⁵¹Ананьев Б.Г. К проблеме возраста в современной психологии. Психология старости и старения: Хрестоматия: Учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. С. 112-119.

⁵² Ананьев Б. С. 117.

⁵³ Дзюба Т. М., Коваленко О. Г. Психологія дорослості з основами геронтопсихології. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. П., 2013. 172 с.

Як показують дані таблиці 1.1, існують суттєві помітні розбіжності у поглядах науковців на визначення меж періоду дорослості. Такі розбіжності пояснюються, насамперед, різними основами побудови класифікацій вікових періодів: фізіологічними, психологічними, антропологічними та демографічними. Водночас, психологічні та фізіологічні показники розвитку можуть не співпадати в часі, що й відображається у вікових характеристиках. На думку А. Реана, суб'єктивне самовідчуття й об'єктивні показники розквіту сил дорослої людини визначаються не скільки хронологічним віком, скільки різними факторами: соціокультурним статусом, освітнім рівнем, специфікою професійної діяльності⁵⁴.

Таблиця 1.1

Порівняльна класифікація вікових меж дорослості⁵⁵

№ п/п	Автор класифікації	Вікові межі дорослості		
		Рання дорослість (в роках)	Середня дорослість (в роках)	Пізня дорослість (в роках)
1.	Е. Еріксон	25-45	40(45)-60	понад 60
2.	Д. Біррсен	17-25	25-50	50-75
3.	Д. Бромлей	21-25	25-40	40-55
4.	В.В. Бунак	25-25 (ч) 20-30 (ж)	—	після 35 (ч) після 30 (ж)
4.	Ш.Бюллер	25-45	—	45-65
5.	Г. Гінзберг	24-40	—	45-50
6.	Ж. Годфруа	20-40	—	40-60
7.	Д. Векслер	20-35	36-45	46-53
8.	Ю.М. Карандашев	20-28	29-35	36-44
9.	Г. Крайг	20-40	40-60	від 60
10.	Д. Левінсон	17-45	45-60	понад 60
11.	В.Ф. Моргун	19-30	31-60	61- ...
12.	І.С. Слободчиков	19-28(31)	32-61	62- ...

Відтак у сучасній психології розвитку стверджується точка зору Г. Крайга про те, що чітко визначити межі стадій розвитку дорослості важко, оскільки головна особливість розвитку у період дорослості – мінімальна залежність його від хронологічного віку. Більшою мірою зміни

⁵⁴Реан А.А. *Психология личности. Социализация, поведение, общение*. М.: АСТ; СПб: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2007. 407 с.

⁵⁵Штепа О. С. *Особистісна зрілість: Модель. Опитувальник. Тренінг*. Монографія. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2008. С. 85.

мислення, поведінки та особистості дорослої людини в цілому визначаються умовами й обставинами її життєдіяльності – цілями, установками, досвідом та родом занять⁵⁶.

У нашому дослідженні за основу взято три підходи: Г. Крайга, Ж. Готфруа та Г. Гінзберга. Зокрема, Ж. Годфруа вказував на те, що у період дорослості відбувається вичерпаність життєвих смислів і необхідність пошуку інших⁵⁷. Г. Гінзберг стверджував, що новоутворенням дорослості є переоцінка цінностей та формування зв'язку між необхідністю змін та глибинними душевними переживаннями⁵⁸. Відтак, стан дорослості характеризується комплексом біологічних і соціальних показників⁵⁹:

- хронологічний вік, що настає за дитинством і юністю;
- психофізіологічна зрілість;
- соціальна зрілість;
- повна громадянська дієздатність;
- економічна самостійність;
- залучення до сфери професійної(оплачуваної) праці.

У Словаччині дорослою вважається людина, котра є «суб'єктом соціально-трудової діяльності та відповідальної самостійно приймає рішення»⁶⁰. Критеріями дорослості виступають біологічна, психологічна, соціальна, емоційна, суспільна, розумова та юридична зрілість. Відповідно до вказаних критеріїв виділяють наступні періоди дорослості⁶¹:

- 18-24 – юнацтво (mladídospelí);
- 25-44 – молодший середній вік (mladšístrednývek);
- 45-64 – старший середній вік (staršístrednývek) або зрілість;
- 65-74 – пізня зрілість (staršídospelývek);
- 75 – поважна зрілість (kardinálskyvek).

⁵⁶Крайг Г. *Психология развития*. 9-е изд. СПб.: Питер, 2006. 940 с.

⁵⁷ Годфруа Ж. М. Что такое психология. В 2-х т.: 1992, 1996. 496с.

⁵⁸ Гинзбург М. Р. Личностное самоопределение как психологическая проблема. *Вопр. психол.* 1988. № 2. С. 19 - 27

⁵⁹ Крайг Г. С. 21.

⁶⁰Prusakova, V. *Zakladyandragogiky* 1. — Bratislava : GerlachPrint, 2005. — 119 s.

⁶¹Machalová M. *Psychológiaovzdelávaní dospělých* / MáriaMachalová. — Bratislava: GerlachPrint, 2006.

Відповідно до європейської загальноприйнятої термінології⁶², дорослим вважається особа, яка досягла 16 років, має базову початкову освіту. Таке прагматичне визначення засноване на результатах дослідження щодо порогу грамотності у країнах ЄС. Верхня межа дорослості сягає 65 років.

Окреслені фактори дають підстави визначити дорослу людину як особу соціально сформовану, здатну до самостійного й відповідального ухвалення рішень, а також суб'єкта суспільно-трудової діяльності з самостійним життям (професійним, суспільним, особистим). У контексті нашого дослідження важливо, що дорослому притаманна стійка мотивація до навчання протягом усього життя, гнучкість у прийнятті рішень та підвищена здатність до професійного зростання.

2.2 Міжнародні документи у галузі освіти дорослих

Вітчизняні науковці розглядають освіту дорослих як фактор «соціалізації і соціального захисту в сучасному суспільстві»⁶³, «оптимізації соціально-економічної сфери»⁶⁴, «соціально-економічних змін сьогодення»⁶⁵, «людського розвитку»⁶⁶, «професійного зростання дорослих»⁶⁷; «концепт синергетичної парадигми»⁶⁸; «складову національної

⁶²Study on European Terminology in Adult Learning for a common language and common understanding and monitoring of the sector, 2010. URL: <https://epale.ec.europa.eu/en/resource-centre/content/study-european-terminology-adult-learning-common-language-and-common>

⁶³ Освіта дорослих як фактор соціалізації і соціального захисту в сучасному суспільстві: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. 29-30 берез. 2010 р., м. Черкаси / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України [та ін.] ; ред. кол. Кузьмінський А. І. [та ін.]. Черкаси : [б. в.], 2010. 360 с.

⁶⁴ Єрмоленко А. Б. Освіта дорослих, як ефективний чинник оптимізації соціально-економічної сфери суспільства. Вісник Національного університету оборони України. 2011. Вип. 4, с. 40-46.

⁶⁵ Буянов П. Г. Освіта дорослих у контексті соціально-економічних змін сьогодення. Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер. : Педагогічні науки. 2015. Вип. 27, с. 25-30.

⁶⁶ Рассказова О. Неформальна освіта дорослих у контексті показників людського розвитку. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2017. № 7, с. 116-125.

⁶⁷ Мартіросян О. Неперервна освіта як чинник професійного зростання дорослих. Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. - 2012. - Вип. 5. - С. 54-60.

⁶⁸ Кузнецова І. Освіта. Суспільство. Особистість (концепти синергетичної парадигми) (рец. на кн.: Горбунова Л. С. Філософія трансформативної освіти для дорослих: університетські стратегії і практики: монографія. - Суми: ВТД "Університетська книга", 2015). Культурологічна думка. 2015. № 8, с. 188-190.

системи неперервної освіти»⁶⁹; «важливий чинник розвитку особистості»⁷⁰; «відповідь на виклики сьогодення»⁷¹, «ефективний механізм соціального залучення»⁷² тощо. На основі аналізу вітчизняного педагогічного дискурсу щодо освіти дорослих, можемо зробити висновок, що досліджуваний феномен розглядається науковцями як унікальний засіб забезпечення сталого й збалансованого прогресу особистості та суспільства XXI століття. Вперше про це заговорили на V Міжнародній конференції з освіти дорослих (1997), Софійській конференції освіти дорослих (Софія, 2002), Міжнародній конференції міст, що навчаються (Пекін, 2013); на зустрічах «Великої вісімки» (Кельнська хартія, Кельн, 1999 р., Освіта в змінюваному світі. Заключний документ зустрічі міністрів освіти «Великої вісімки», Токіо, 2000 р.); Міжнародної ради з освіти дорослих (Монреаль, 2015), Європейської Асоціації освіти дорослих (Брюссель, 2016).

Загалом, освітня діяльність дорослого у всьому світі зараз постає основою стабільності та поступального розвитку суспільства у всіх сферах: соціально-економічній, політичній, соціально-психологічній, духовній, – і головним інструментом вирішення глобальних проблем сучасності. Характерною рисою сьогодення є взаємодія освіти та економіки. При цьому економіка у підсумку оцінює рівень та якість освіти та задає нові компетенції. Через те, ЄС приділяє значну увагу неперервному навчанню, здатному допомогти європейцям покращувати або змінювати кваліфікацію упродовж всього життя, і, відповідно, краще інтегруватися на динамічному ринку праці Європи. На підтвердження цього виступають Меморандум про навчання впродовж усього життя (2000) та програми «План дій розвитку мобільності» (грудень, 2000), «План дій е-навчання» (травень, 2001),

⁶⁹ Чернишова Є. Р. Освіта дорослих як складова національної системи неперервної освіти. Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. 2014. Вип. 2, с. 86-94.

⁷⁰ Білобровко Т. Неперервна освіта дорослих як важливий чинник розвитку особистості. Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. 2011. Вип. 3(2), с. 77-86.

⁷¹ Жуковський В. М. Неформальна освіта дорослих як відповідь на виклики сьогодення (канадський досвід). Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. 2016. Вип. 1, с. 71-80.

⁷² Прийма С. М. Освіта дорослих як ефективний механізм соціального залучення. Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. 2014. Вип. 2, с. 68-79.

«План дій розвитку навчання і мобільності» (січень, 2002), «Освіта і професійна підготовка 2010» (березень, 2002).

З 2007 р. Європейська Комісія об'єднала свої освітні та навчальні ініціативи під одним дахом – в межах Програми освіти упродовж життя, мета якої полягає у забезпеченні особам на всіх етапах їхнього життя можливостей навчання по всій Європі. Програма націлює європейську спільноту на вирішення фундаментальних завдань – створення єдиного європейського простору в сфері професійної освіти, збільшення підтримки розвитку компетентностей і кваліфікацій фахівця.

У контексті євроінтеграційних прагнень України, виконання міжнародних зобов'язань у сфері освіти визнається безумовним фактом. Підтвердженням цьому є завдання Національної доповіді «Цілі сталого розвитку: Україна»⁷³: збільшити поширеність серед населення знань і навичок, необхідних для отримання гідної роботи та підприємницької діяльності. Індикатором виступає рівень участі дорослих та молоді віком 15-70 років у формальних та неформальних видах навчання та професійної підготовки. Наразі рівень участі населення віком до 70 років у формальних та неформальних видах навчання та професійної підготовки становить близько 9%⁷⁴.

Перспективними напрямками розвитку освіти дорослих визнано упровадження концепції безперервної освіти через збільшення участі населення (насамперед тих, хто починає входити або вже увійшли до зони соціальних ризиків) в освітніх програмах. На виконання окресленого завдання спрямований Закон «Про освіту дорослих», зокрема р. 2 ст. 18⁷⁵:

Стаття 18. Освіта дорослих

1. Освіта дорослих, що є складовою освіти впродовж життя, спрямована на реалізацію права кожної повнолітньої особи на безперервне

⁷³ Цілі сталого розвитку: Україна: національна доповідь. URL: http://un.org.ua/images/SDGs_NationalReportUA_Web_1.pdf (дата звернення жовтень, 2017 року)

⁷⁴ Цілі сталого розвитку: Україна: національна доповідь. URL: http://un.org.ua/images/SDGs_NationalReportUA_Web_1.pdf (дата звернення жовтень, 2017 року)

⁷⁵ Закон України «Про освіту» (зі змінами і доповненнями). 2017. Київ : Парламентське вид-во.

навчання з урахуванням її особистісних потреб, пріоритетів суспільного розвитку та потреб економіки.

2. Органи державної влади та органи місцевого самоврядування створюють умови для формальної, неформальної та інформальної освіти дорослих.

3. Складниками освіти дорослих є: післядипломна освіта; професійне навчання працівників; курси перепідготовки та/або підвищення кваліфікації; безперервний професійний розвиток; будь-які інші складники, що передбачені законодавством, запропоновані суб'єктом освітньої діяльності або самостійно визначені особою.

4. Особа має право на вільний вибір закладу освіти, установи, організації, іншого суб'єкта освітньої діяльності, видів, форм, темпу здобуття освіти та освітньої програми в межах здобуття освіти дорослих.

5. Післядипломна освіта передбачає набуття нових та вдосконалення раніше набутих компетентностей на основі здобутої вищої, професійної (професійно-технічної) або фахової передвищої освіти та практичного досвіду.

6. Післядипломна освіта включає:

- спеціалізацію – профільну спеціалізовану підготовку з метою набуття особою здатності виконувати завдання та обов'язки, що мають особливості в межах спеціальності;

- перепідготовку – освіту дорослих, спрямовану на професійне навчання з метою оволодіння іншою (іншими) професією (професіями);

- підвищення кваліфікації – набуття особою нових та/або вдосконалення раніше набутих компетентностей у межах професійної діяльності або галузі знань;

- стажування – набуття особою практичного досвіду виконання завдань та обов'язків у певній професійній діяльності або галузі знань.

7. <...лікарська інтернатура...>

8. Засади професійного навчання працівників визначаються законом.

9. Курси підвищення кваліфікації проводяться для набуття здобувачем освіти нових компетентностей у межах професійної діяльності або галузі знань.

10. Безперервний професійний розвиток – це безперервний процес навчання та вдосконалення професійних компетентностей фахівців після здобуття вищої та/або післядипломної освіти, що дає змогу фахівцю підтримувати або покращувати стандарти професійної діяльності і триває впродовж усього періоду його професійної діяльності.

11. Заклади освіти, що провадять освітню діяльність з підвищення кваліфікації працівників, обов'язковість якої передбачена законом, мають отримати ліцензію на відповідну діяльність та/або акредитувати відповідні освітні програми. Працівниками закладів післядипломної освіти, які мають ліцензію на освітню діяльність, є педагогічні, науково-педагогічні та/або наукові та інші працівники.

3. ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ У ЗАГАЛЬНО ЦИВІЛІЗАЦІЙНОМУ КОНТЕКСТІ

3.1 Концепція неперервної освіти дорослих

Теоретичною базою освіти дорослих у ЄС виступає концепція неперервної освіти. «Країни-члени ЄС більше не можуть існувати без ефективної системи освіти дорослих, інтегрованої у стратегію навчання протягом усього життя, що забезпечує учасникам дедалі ширші можливості виходу на ринок праці, поліпшення соціальної інтеграції та підготовку до «активного старіння» у майбутньому»⁷⁶. Отож, неперервна освіта розглядається як засада активного навчання, яке не ґрунтується виключно на передачі знань, а, навпаки, фокусується на реальному досвіді учнів, визнаючи цінність знань та умінь, відповідно набутих. Це не «безперервна» школа, а освітня система, яка чергується з періодами роботи, професійного становлення, активних життєвих циклів та періодами особистої не активності. Неперервна освіта – це освітній процес, який триває все життя, у якому важливу роль відіграє інтеграція індивідуальних та соціальних планів.

Характерною особливістю неперервної освіти є те, що вона зачіпає усі аспекти життя людини і пов'язана з процесом, який розвивається протягом життя. Вона являє собою зв'язну інтегровану освітню систему, мета якої внести безперервність у процес особистісного розвитку. Вона стає ефективною, якщо є частиною соціальної практики, яка сама по собі має освітній характер. «Неперервна освіта – це сума професійної, соціальної та культурної практики, яка створює основу епізодичним освітнім періодам, формальним та інформальним, і організовує як неперервність, так і безперервність нашого особистого розвитку, нашої соціальної участі та нашого навчання»⁷⁷.

⁷⁶Armstrong, A. C.; Armstrong, D.; Spandagou, I. Inclusive education: International policy & practice. Thousand Oaks, California : Sage, 2010. p. 9

⁷⁷Ошибка! Источник ссылки не найден.

Якщо неперервна освіта – це систематизоване, цілеспрямоване навчання людини протягом життя, то неперервне навчання можна визначити як спосіб життєдіяльності людини, процес набуття нею необхідних знань, умінь, навиків та якостей у міру виникнення потреби у них, який також відбувається упродовж усього життя. При цьому змінюється і сам статус освіти у соціальному житті. Вона перетворюється на сферу освітніх послуг, на яку поширюється дія ринкових механізмів (попит та пропозиція, конкуренція, маркетинг та ін.).

За С. Змейовим сферу освітніх послуг для дорослих характеризує ряд специфічних рис, що відрізняють її від традиційної системи освіти:

- 1) різноманітність змісту, видів, форм, методів навчання;
- 2) велика ступінь «відкритості», тобто свободи вибору учнями рівня, місця, часу, вартості, термінів, змісту, форм, методів навчання і, власне, педагогів;
- 3) орієнтованість на запити клієнтів, або споживачів, коли не вони пристосовуються до наявних освітніх послуг, а, навпаки, створюються такі освітні послуги, які необхідні споживачеві;
- 4) не гарантованість якості надаваних освітніх послуг;
- 5) високий ступінь змагальності (конкуренції) між різними видами послуг;
- 6) введення вартісної оцінки (платності) освітніх послуг ⁷⁸.

Сфера освітніх послуг має більший ступінь автономності, самостійності. Вона перетворюється в свого роду підвідомчу організацію, яка обслуговує замовників, у першу чергу в особі окремих індивідів, потім соціальних груп, соціальних інститутів (в тому числі і держави), суспільства в цілому.

⁷⁸Змеёв С.И. 2015. Образование взрослых и андрагогика в реализации концепции непрерывного образования в России. *Отечественная и зарубежная педагогика*. №3 (24). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-vzroslyh-i-andragogika-v-realizatsii-kontseptsii-nepreryvnogo-obrazovaniya-v-rossii> (дата обращения: 06.06.2019).

Таким чином, розгорнутою роллю освіти у житті людини і суспільства є те, що вона із соціального повновладного державного інституту, все більше перетворюється на сферу послуг, яка діє на замовлення суб'єктів суспільного розвитку (сім'ї, школи, громадських організацій та ін.) Тому основним завданням освіти стає створення необхідних умов для навчання людини як засобу реалізації її життєвих цілей з урахуванням суспільних умов і задач. Тобто головний споживач, на якого нині орієнтується сфера освітніх послуг, – це у першу чергу доросла людина з її індивідуальними освітніми потребами. Тому зв'язуючою ланкою у перетворенні сфери освіти на сферу освітніх послуг, яка керується у своїй діяльності концепцією неперервної освіти, стала освіта дорослих.

3.2 Тенденції розвитку освіти дорослих

Побудова системи освіти дорослих має орієнтуватися на світові тенденції. Останні свідчать про те, що ні природні багатства, ні вигідне територіальне положення, ні досягнутий рівень соціально-економічного розвитку, а тільки людський чинник, його потенційні можливості в динамічному суспільстві будуть визначати рівень розвитку тієї чи іншої держави. Окреслена проблема можебути вирішена шляхом корінної зміни практики освіти дорослих, ураховуючи особливості традиційного і динамічного суспільства. Відповідно освіту можна розглядати з двох позицій: як відтворення культурно-історичного досвіду і як механізм розвитку. Перша позиція відображає теоретичну (знаннєву) модель освіти, яка забезпечує трансляцію культурно-історичного досвіду між поколіннями. Її результатом є відтворення у людей знань, умінь і навичок, необхідних для реалізації існуючих у суспільстві функцій (культурних, соціальних, економічних тощо). Друга – універсальна (здібнісна) постає механізмом розвитку суспільства, що реалізується через підготовку людей до інноваційної діяльності шляхом розвитку їх свідомості. У цьому випадку

освіта не тільки забезпечує присвоєння індивідами культурно-історичного досвіду, але й набуття ними здатності до засвоєння нових типів діяльності й відносин між людьми. Таке розуміння відповідає здібнісній моделі освіти, характерній для суспільства, що динамічно розвивається (Н. Кошель, Н. Ничкало).⁷⁹

У матеріалах ЮНЕСКО підкреслено головне завдання освіти дорослих – забезпечити людину комплексом знань і вмінь для активного творчого життя в сучасному суспільстві. Йдеться про розвиток людини впродовж усього життя як фахівця, громадянина, особистості, а відтак, і про неперервну освіту, яка супроводжує людину в різні періоди її життя.

«Неперервність, на думку С.П. Архипової, передбачає таке входження дорослих в освітню діяльність, за якого вона здатна підвищити їх упевненість у завтрашньому дні, допомогти грамотно інтерпретувати життєві явища, сприяти консолідації людей на основі загальнолюдських цінностей, розвивати соціальну і професійну мобільність, тобто визначити для себе сенс життя, своє місце в соціумі, свій людський і громадянський обов'язок».⁸⁰

З появою модерних запитів від здобувачів освіти, з'являються нові тенденції в освіті дорослих, оскільки освіта повинна адаптуватися до нових технологічних змін. Крім того, дорослі усе частіше усвідомлюють важливість освіти для свого особистого розвитку, компанії розуміють, що висококваліфікований працівник є їх конкурентною перевагою.

Згідно словника іноземних слів С. Шаллінга⁸¹, термін «тенденція» – це фундаментальний напрям економічного та суспільного розвитку, статистична крива або площина, яка показує шлях розвитку.

⁷⁹ Модельная программа подготовки андрагогов : учеб.-метод. пособие / Н.Н. Кошель [и др.]; под ред. канд. пед. наук Н.Н. Кошель. – Минск : АПО, 2011. – 314 с.

Професійне навчання дорослого населення: теоретико-методологічні засади: [монографія] / [авт. кол.: Ничкало Н. Г., Радкевич В. О., Щербак О. І. та ін.]. – К.: ІПОД, 2013. – 200 с.

⁸⁰ Архипова С.П. Основи андрагогіки: навч. посібник / Архипова С.П. – Черкаси, 2002. С – 4.

⁸¹ Šaling S., Ivanová-Šalingová M., Maníková Z. 2002. Slovníkcudžích slov. Prešov : SAMO, 2002, p. 655.

Словник української мови⁸² теж означає тенденцію як 1) напрям розвитку чого-небудь, 2) прагнення, намір, властиві кому -, чому-небудь або 3) провідна думка, ідейне спрямування.

У словнику з освіти дорослих за редакцією В. Кременя встановлено, що тенденції розвитку освіти виокремлюють як напрямки, у яких відбувається розвиток освіти як системи⁸³.

О. Локшина визначає тенденцію як базову категорію порівняльної педагогіки, яка трактується не лише з позиції виявлення напрямку руху, а й у контексті сутності якісних змін, що відбуваються під час цього руху⁸⁴.

Н. Лавриченко наголошує на тому, що тенденції виступають формами вираження закономірностей, які загалом не мають іншої реальності, крім тенденції, крім наближення до чогось у тенденції⁸⁵.

О. Пастушок⁸⁶ вважає, що виявлення тенденцій розвитку освіти охоплює різні сфери впливу на освітні процеси, зокрема: формування освітньої політики держави, наприклад, документальне наповнення європейського та національного нормативно-правового поля; соціальні, економічні, демографічні показники розвитку суспільства; наявність та доступність регіональних та національних статистичних даних з освіти для проведення ґрунтовного аналізу.

О. Огієнко покладає на тенденції функцію визначення напрямку розвитку, вважаючи, що вони «реалізуються в суперечливій взаємодії детермінуючої сили законів внутрішньої будови, функціонування, розвитку освітньої сфери, з одного боку, та зовнішніх факторів внаслідок впливу на освітню цілісність інших культурних підсистем – з іншого»⁸⁷.

⁸² Словник української мови: в 11 томах. — Том 10, 1979. — Стор. 72.

⁸³ Кремень, Г., Ковбасюк, Ю. 2014. Освіта дорослих: енциклопедичний словник. Київ: Основа. С. 420

⁸⁴ Локшина, О. 2011. Тенденція як категорія порівняльної педагогіки. Порівняльно-педагогічні студії, 2(8), с. 13

⁸⁵ Лавриченко, Н. (2006). Методологічні аспекти порівняльно-педагогічних досліджень. Шлях освіти: науково-методичний журнал, 2, 17–23.

⁸⁶ Пастушок О. Специфіка розвитку освіти дорослих у Польщі. Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. 2016. Вип. 1. С. 87-93.

⁸⁷ **Ошибка! Источник ссылки не найден.**

Вище наведені дефініції дали змогу нам визначити тенденції розвитку системи освіти дорослих у Словаччині як спрямовані напрями організації та функціонування системи освіти дорослих, що знайшли відображення в особливостях її нормативно-законодавчого, організаційного, навчально-методичного забезпечення; кількісних і якісних характеристиках мережі закладів та установ формальної та неформальної освіти дорослих та змістового наповнення інформальної освіти.

Тенденції виявляються на глобальному (мегатенденція) та локальному рівнях.

Мегатенденція – це суттєва глобальна тенденція до певних видів діяльності, думок і поглядів та їх розширення (наприклад, у способі життя, професійній модернізації, мобільності). Спираючись на дослідження Гарвардського університету та освітньої онлайн-платформи edX⁸⁸, до мегатенденцій в освіті дорослих відносимо:

1. Поява так званих «гібридних навичок» – вже не достатньо вивчати лише одну галузь знань, до того ж, упродовж усього життя людина потребуватиме цілком різних навиків. Навчання ставатиме більш персоналізованим та будуватиметься за модульним принципом.

2. Багатоканальність освіти – поряд із навчанням, що вимагає фізичної присутності викладача, зростатиме роль онлайн-освіти. Крім того, онлайн-освіта повинна бути настільки пристосованою до реального світу, щоб людина могла відразу ж застосувати здобуті нею навички у власній діяльності.

3. Потреба у «м'яких» навичках (softskills) – комунікативні навички, вміння працювати в команді, критичне мислення та здатність швидко приймати рішення залишатимуться основними навичками, яких роботодавці очікуватимуть від своїх працівників і яких система освіти повинна навчати учнів.

⁸⁸ Три освітні тренди 2019 року — за версією гендиректора освітньої платформи edX. URL: <https://osvitoria.media/news/try-osvitni-trendy-2019-roku-za-versiyeyu-gendyrektora-osvitnoyi-platfomy-edx/>

Відповідно до вказаних мегатенденцій, Комісія ЄС⁸⁹проголошує необхідність інвестицій в освіту дорослих. Серед суспільних та реальних переваг інвестування називають: збільшення рівня зайнятості та доходів населення в умовах більш активної участі у суспільному житті, підвищення рівня продуктивності праці і удосконалення підготовки фахівців, зменшення витрат на виплати по безробіттю, виплати у зв'язку із виходом на пенсію, інші соціальні виплати, покращення загального стану здоров'я населення, зменшення рівня злочинності, суцільне зростання рівня добробуту і самореалізації дорослих⁹⁰.

Відповідно до цього Комісією ради Європи сформовано рекомендації національним урядам щодо популяризації освіти дорослих:

1. Добре освічені громадяни — ключова передумова сталого розвитку, важлива складова економічного розвитку і демократичного суспільства. Тому наявність концепції навчання протягом усього життя є важливою складовою стратегічного плану розвитку країн-членів ЄС. Освіта дорослих має бути визнано невід'ємною частиною стратегії навчання протягом усього життя.

2. Законодавче регулювання освіти дорослих повинне бути стабільним, що включає визначення ролі різних провайдерів, фінансові зобов'язання, чітке визначення прав громадян на доступ до освіти дорослих, нормування стандартів та їх моніторинг.

3. Освіта дорослих – суспільне благо, тому уряди країн повинні взяти на себе зобов'язання щодо фінансування цієї сфери відповідно до потреб громадян.

4. Забезпечення співпраці між різними провайдерами освітніх послуг, соціальними партнерами та громадянським суспільством.

5. Особливу увагу потрібно приділити потребам маргінальних груп населення. Сюди входять соціально уразливі групи людей, етнічні

⁸⁹Комиссия европейских сообществ: сообщение Комиссии — «Образование взрослых: никогда не поздно учиться», Брюссель 2006.

⁹⁰ Освіта дорослих як фактор соціалізації і соціального захисту в сучасному суспільстві. 2010. Міжнар. наук.-практ. конф. 29-30 берез. 2010 р. Черкаси : [б. в.], 360 с.

меншини, переселенці, люди поважного віку та ін. Рівний доступ до навчання – цінність, яка визнається у всіх країнах Європи і забезпечує економічний добробут населення.

6. Створення дієвих механізмів визнання результатів неформальної та інформальної освіти.

7. Забезпечення ефективної системи підготовки фахівців у галузі освіти дорослих-андрагогів.

8. Сприяння міжнародним дослідженням та обмінам науковців, викладачів, усіх зацікавлених сторін, які працюють у галузі освіти дорослих⁹¹.

Виходячи з рекомендацій, Європейська комісія опублікувала План дій у галузі освіти дорослих — «Вчитися ніколи не пізно». Освіта дорослих як частина неперервного навчання постає глобальним трендом XXI століття країн-членів ЄС.

Вважаємо, що розгляд тенденцій розвитку освіти дорослих шляхом сходження від абстрактного до конкретного дозволить сформулювати цілісне уявлення про тенденції розвитку освіти дорослих на початку XXI століття. Відповідно критерієм окреслення тенденцій розвитку освіти дорослих у досліджуваній країні виступив наявність впливу глобальних (макро) тенденцій розвитку освіти дорослих на парадигмальні зміни системи освіти дорослих у конкретній країні, трансформацію її цілей та змісту.

У цьому контексті, визначено 10 тенденції розвитку освіти дорослих на глобальному (планетарному) рівні:

1. Прагматизація. Перехід до ринкової економіки у другій половині XX століття активізував прагматичність свідомості і поведінки людей. Ця якість стає визначальним і вагомим фактором формування політики добробуту громадян країн європейського простору. Прагматичність як якість особистості характеризується рішучістю, цілеспрямованістю, творчим

⁹¹Комиссия европейских сообществ: сообщение Комиссии — «Образование взрослых: никогда не поздно учиться», Брюссель 2006.

ентузіазмом, винахідливістю і конструктивізмом. У своїй цілісності, окреслені чинники прагматичності дозволяють дорослому успішно адаптуватися до нових соціально-економічних умов. Прагматизація сприяла перегляду підходів навчальних закладів до освіти дорослих, активізуючи потребу у креативних, творчих фахівцях, здатних до розв'язання нестандартних виробничих ситуацій. Звідси впливає необхідність в актуалізації освіти дорослих.

2. Актуалізація освіти дорослих означає приведення її наукового змісту у відповідність динамічній структурі сучасного знання. У зв'язку із цим, «освіта повинна не тільки давати актуальні знання в різних областях, відображаючи нові відкриття, нову інформацію, яка з'являється у світі, але і відображати зміни, що відбуваються у суспільстві, визначати його майбутнє»⁹². Постає питання про адекватність системи навчання дорослих енергоінформаційним реаліям сучасного суспільства, що призводить до парадигматизації освіти дорослих.

3. Парадигматизація – зміна парадигмальних домінант освітньої галузі, перехід від репродуктивної до креативної системи освіти дорослих, фундаментальними принципами якої є:

- конкуренція систем освіти різних країн – основа прогресу суспільства;
- відкритому суспільству потрібна «відкрита» (загальнодоступна), не нівельована освіта дорослих;
- система освіти дорослих виступає основним демпфером глобальної кризи як для світу в цілому, так і для окремих країн зокрема⁹³.

4. Відкритість освіти дорослих розкривається як на рівні її доступності усім здобувачам освіти, незалежно від їх віку, фізичного стану, місця проживання, громадянства та ін., так і на рівні вибору будь-якої форми

⁹² Алимова, Н. К. 2011. Современные тенденции развития системы образования. Вестник евразийской науки, № 4 (9)), 10, с. 1-13.

⁹³ Всемирный доклад по мониторингу образования для всех. World Education Blog. URL: <http://efareport.wordpress.com>. (дата обращения 10.11.2018)

навчання, найбільш зручної та прийнятної у даний момент, що призводить до багатоваріантності та стратифікованості освіти дорослих.

5. Багатоваріантність – це створення рівних умов для успішного навчання кожному дорослому здобувачу освіти. **Стратифікованість** – це організація поетапного освітнього процесу, який забезпечує можливість досягнення на кожному етапі того рівня освіченості, який відповідає можливостям та інтересам дорослого. Кожен рівень – це період, який має свої цілі, терміни навчання і характерні особливості.

Багатоваріантність та стартифікованість результат індивідуалізації, диференціації та диверсифікації освіти дорослих.

6. Індивідуалізація – врахування і розвиток індивідуальних особливостей дорослих учнів у процесі навчання відбувається за рахунок **диференціації** навчальних програм, форм, методів та прийомів навчання. Вибір засобів, способів та змісту освіти визначається самим дорослим учнем у кооперації з педагогом/андрагогом. Це призводить до **диверсифікації** (різноманіття) навчальних закладів та органів управління ними, освітніх програм та способів їх засвоєння. Відбувається розвиток багаторівневої системи освіти дорослих, яка забезпечує більш широку мобільність у темпах навчання, виборі професійної діяльності; формує спроможність і прагнення у дорослих освоювати нові спеціальності та професії. Тому, з урахуванням сучасних потреб суспільства, освіта дорослих усе більше тяжіє до інформатизації, віртуалізації та інноваційності.

7. Інформатизація зазвичай асоціюється з комп'ютеризацією і освоєнням технічних засобів навчання. Це дійсно дуже важливий момент у становленні нової системи освіти дорослих у якості онлайн-освіти, зокрема MOOC (Massive Open Online Courses). Більшість сучасних навчальних закладів, громадських організацій, асоціацій та центрів освіти дорослих представляють свої навчальні програми на різноманітних онлайн-ресурсах, що впливає і на методику навчання дорослих, зокрема з'являється практика «зворотного навчання»: лекцію викладача студенти дивляться онлайн кожен

в своєму темпі, а в аудиторію приходять вже підготовленими до практичного заняття.

Віртуалізація освіти дорослих – це використання соціальних медіа та навчальних ігор з метою засвоєння навчального матеріалу. Сучасна система освіти усе частіше використовує відеоблоги, мережу Facebook, YouTube з навчальною метою, формуючи у дорослих учнів необхідні практичні навички та уміння. Окрему площину займає гейміфікація освіти – навчання засобами онлайн ігор, що створює сприятливі умови для підвищення мотивації до навчання, рівня домагань особистості.

Інформатизація та віртуалізація освіти дорослих призводить до появи нового тренду – інноваційності.

8. Інноваційність освіти дорослих – це можливість включення передових наукових розробок в освітній процес, що створює сприятливі умови для підготовки фахівців, здатних у подальшому втілювати інновації в ході своєї професійної діяльності, та підвищення їх конкурентоспроможності на ринку праці.

У комплексі окреслені тенденції виступають проекцією неперервності освіти упродовж життя.

9. Неперервність – процес тривкого, позиттєвого самонавчання, саморозвитку та самовдосконалення людини у швидко мінливих умовах життя сучасного суспільства.

У результаті комплексного вияву окреслених тенденцій, освіта дорослих на початку XXI століття постала фактором сталого розвитку суспільства та його соціальної стабільності. Такий принцип було проголошено на зустрічі глав урядів різних країн у Копенгагені 6-12 березня 1995 р., відповідно до якого була прийнята програма дій, яка рекомендувала країнам-членам ООН заходи по створенню у рамках сталого соціально-економічного розвитку як на національному, так і на міжнародному рівні умов, сприятливих для соціального розвитку країн, зменшення рівня бідності, розширення продуктивної зайнятості, сприяння соціальній

інтеграції. Кінцевою метою соціальної стабільності є підвищення і поліпшення якості життя громадян, одним із факторів забезпечення якої є освіта дорослих⁹⁴.

10. Нині, у європейських країнах йде перманентний і напружений процес удосконалення національних систем освіти з урахуванням провідних світових тенденцій та вітчизняних освітніх традицій. Модернізація освітніх структур, процесів і технологій спрямована на підвищення якості навчання, вироблення цілісної системи фундаментальних знань, навичок самостійного творчого мислення. У цих умовах посилюється потреба у переосмисленні ролі освіти дорослих у формуванні сталого, соціально орієнтованого суспільства, спроможного створити для кожного рівні умови доступу до освіти, до професійної та особистісної реалізації, постати конкурентним фахівцем на глобальному ринку праці. Тому посилюється **тенденція до національної самоідентифікації освіти дорослих** в умовах метамодернізму та глобалізації, що виражається у органічному поєднанні освіти дорослих з історією та освітніми традиціями конкретної країни, збереженні та збагаченні національних цінностей народу.

Аналіз тенденції до національної самоідентифікації освіти дорослих в умовах постмодернізму та глобалізації спонукає нас до розгляду комплексу тенденцій розвитку освіти дорослих на регіональному (мезо) рівні, серед яких провідними є:

1. *Тенденція до культурної трансформації в освіті.* Визначальним фактором вирішення глобальних проблем XXI століття є налагодження взаємодії культур (світовий діалог культур), інтенсивний розвиток міжкультурних комунікацій, здійснюваний в усіх сферах життєдіяльності людей⁹⁵. Майбутнє освіти дорослих – це становлення її як культууроформуючої, культуротворчої та культуроперетворюючої освітньої

⁹⁴ Какушкина М. А. 2011. Повышение качества человеческого капитала как ведущий фактор устойчивого развития общества. Социально-экономические явления и процессы. № 3-4, с. 135-139.

⁹⁵ Гершунский Б.С. 1998. Философия образования для XXI века (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). М.: Совершенство. 608 с.

системи, яка основним принципом свого функціонування визначає принцип міжкультурного діалогу, поваги до історичної пам'яті та національної гідності націй та народів, окремої особистості як ключового способу трансформації суспільних ціннісних орієнтацій загалом.

2. Трансформація суспільних ціннісних орієнтацій призводить до зміни освітніх підходів – *від знаннєвого до компетентнісного*, з акцентом на формуванні конкурентного фахівця на ринку праці. Навчання дорослих реальним практичним навичкам допоможе їм у працевлаштуванні, дозволить підвищити професійну кваліфікацію та пройти рекваліфікацію у найбільш сприятливих для цього умовах.

3. Наслідком тенденції до зміни освітніх підходів постає *тенденція до отримання знань за допомогою нових технологій (Інтернету, медіаконтексту, відеоряду та ін.)*, яка створює кумулятивний ефект в освіті дорослих. Тобто відбувається акумулювання та посилення тих знань, умінь та навичок, які у майбутньому спричинять «вибухову реакцію» у професійній самореалізації дорослого, призведуть до підвищення його конкурентоспроможності на ринку праці.

4. Для цього система освіти має бути достатньо гнучкою, щоб сприймати нові методи навчання у контексті «феномену напіврозпаду спеціаліста, коли професійне навчання та самонавчання фахівця не завжди встигає за темпами науково-технологічного розвитку сучасного суспільства»⁹⁶. Відповідно, виникає *тенденція до ефективної інтеграції новітніх технологій у систему освіти дорослих*. Наслідок – виникнення потреби у систематичному оновленні цілей, змісту і технологій освіти дорослих; у коригуванні навчальних програм з урахуванням досягнень науково-технічного і соціального прогресу і вимог світових стандартів освіти.

⁹⁶ Алимova, Н. К. 2011. Современные тенденции развития системы образования. Вестник евразийской науки. № 4 (9), 10, с. 1-13.

5. Окреслене обумовлює *тенденцію до поглиблення міждержавного співробітництва в галузі освіти дорослих*. Активність цього процесу залежить від потенціалу національної системи освіти і від забезпечення рівних умов для партнерських відносин між державами і окремими учасниками академічної кооперації.

Розглянуті тенденції розвитку освіти дорослих на регіональному (мезо) рівні сприяють появі специфічних тенденцій на локальному (мікро) рівні – рівні конкретної країни, обумовлені їх власними цілями та особливостями системи освіти дорослих, характером здійснення і новими соціальними вимогами до рівня підготовки фахівців.

Зважаючи на це, освіта дорослих на локальному рівні постає полікультурним, соціально орієнтованим явищем; відкритим до формування міжнародного освітнього середовища; національним за характером культури і наднаціональним за характером знань.

3.3 Наукові підходи до розуміння освіти дорослих

Важливу роль у процесі дослідження відіграє науковий підхід – певна позиція стосовно будь-якої проблеми/явища. Загалом підхід може розумітися як теоретичне або логічне підґрунтя розгляду та проектування об'єкта; сукупність способів і прийомів здійснення діяльності на основі будь-якої ідеї або принципу (І. Колеснікова). Складність, багатомірність педагогічної практики і рівень розвитку освіти дорослих дозволяє науковцям звертатися до різноманітних підходів як до таких, що вже утвердилися у науковій практиці, пройшли широку апробацію, так і до сучасних наукових підходів.⁹⁷

До загальнометодологічних наукових підходів, які визначають стратегічні напрями освіти дорослих на основі накопиченого соціального

⁹⁷ Колесникова И. А. Основы андрагогики: учеб. пособие для студ. вузов, обучающихся по спец. 031000 / [И. А. Колесникова, А. Е. Марон, Е.П. Тонконогая и др.]. – М. : Академия, 2003. – 238 с.

досвіду, слід віднести: цивілізаційний, історико-педагогічний, наративний, парадигмальний, системний, синергетичний, інтегративний, амбівалентний.

Цивілізаційний підхід потребує врахування умов природи та організації середовища (суспільного, освітнього, групового, інформаційного та ін.) з метою ефективного й оптимального впливу його чинників на формування особистості суб'єктів освіти дорослих. Він також передбачає розгляд освітніх процесів як цивілізаційних явищ, тобто такий підхід дозволяє аналізувати педагогічну дійсність як прояв найбільш загальних чинників та детермінант розвитку людської цивілізації. Загалом, окреслений підхід дає можливість дослідити використання законів та особливостей соціально-економічного, історичного розвитку людської цивілізації у сфері аналізу конкретної педагогічної проблематики, зокрема й в історико-педагогічному контексті вивчення процесу становлення педагогічної професії та особистісно-професійного розвитку педагога. Цивілізаційний підхід сприяє формуванню наукової якості знань і наукового стилю мислення у суб'єктів освіти дорослих. В основі педагогічних і андрагогічних знань знаходяться процеси, що відбуваються на рівні макросвіту, тому більшість базових понять і об'єктів, що вивчаються, абстрактні. Останнє вимагає від дорослих учнів розвиненої уяви, наочно-образної та творчої розумової діяльності. Вивчення андрагогічної теорії й педагогічних процесів передбачає зв'язок із іншими дисциплінами: філософією, психологією, екологією, етикою, історією тощо. Міжпредметний характер андрагогічного знання сприяє формуванню системного інтегрованого мислення. У зв'язку з цим більшість досліджуваних об'єктів потребує багатостороннього розгляду в системі взаємовідносин з іншими об'єктами (принцип всебічності), що обумовлює розвиток системно-синергетичного бачення предметів. Освіта дорослих учнів має створювати цілісну картину світу, формувати науковий

світогляд як узагальнюючий погляд на навколишній світ, що розвиває логіку і вміння мислити глобально.⁹⁸

Історико-педагогічний підхід дозволяє аналізувати проблеми освіти дорослих у контексті її генези, сучасного стану, закономірностей та тенденцій тощо. Для успішної розбудови освіти дорослих в Україні слід урахувувати результати теоретичних і практичних здобутків у сфері освіти дорослих у різних країнах, що підтверджують перспективність її застосування. Маючи більш ніж сторічний досвід існування, освіта дорослих у XX столітті сформувалася як самостійна сфера освітніх послуг, було досягнуто певних успіхів у її організації та дослідженні. Позитивний зарубіжний досвід освіти дорослих має особливе значення для України, оскільки держави мають спільні джерела й корені розвитку освітньої галузі взагалі та передумови для впровадження освіти дорослих зокрема. У контексті історико-педагогічного підходу особливого значення набувають наукові розвідки, предметом яких є вивчення питання становлення та розвитку освіти дорослих у зарубіжних країнах: Т. Десятова, І. Зязюна, В. Лугового, Н. Ничкало, О. Огієнко, І. Литовченко, С. Русової, Л. Сігаєвої, Г. Філіпчука та інших. Серед російських учених висвітленням тенденцій освіти дорослих займаються С.Г. Вершловський, М. Громкова, О. Добринська, С. Змеєв, О. Кукуєв, А. Марон, Л. Лесохіна, Н. Літвінова, Є. Огарьова, В. Онушкіна, Є. Тонконогаята інші. На європейському рівні дослідження проблем освіти дорослих, як галузі наукових знань, представлено у роботах Р. Каффарела, А. Грейса, П. Джарвіса, М. Ноулза, А. Роджерса та інших.

Сьогодні освіта дорослих є ареною інтенсивного міжнародного співробітництва. У своєму дослідженні «Мислителі XX століття у сфері освіти дорослих» П. Джарвіс підкреслює, що освіта дорослих – це унікальна

⁹⁸ Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.

Лесохіна Л.Н. Образование взрослых в общецивилизационном контексте // Образование взрослых: теория и практика. Вып. 1 / под ред. В.Г. Онушкина, Н.А. Тоскиной и др. – СПб.: Институт образования взрослых, 1995. – С.14-21.

комбінація елементів знань різних мислителів, чий праці є внеском у те, що ми називаємо «знання у сфері освіти дорослих». На його думку, саме освіта дорослих повинна в першу чергу навчати людей активності.⁹⁹

Історико-педагогічна наука традиційно приділяє серйозну увагу відповідно до сучасних вимог формуванню та модернізації теоретико-методологічних засад освіти дорослих (Г. Васянович, Л. Вовк, О. Сухомлинська, С. Золотухіна, Т. Дзюба, С. Зінченко, В. Моргун, О. Коваленко). Розвиток педагогічної практики породжував природне прагнення не тільки зрозуміти, що відбувалося у сфері освіти дорослих, але й осмислити цю практику в контексті тих чи інших історико-педагогічних явищ і обставин, вибудувати цілісну історико-педагогічну перспективу її розвитку. З кінця XIX ст. і по теперішній час ученими-педагогами з різних методологічних, теоретичних та ідеологічних позицій досліджувалися різні аспекти історико-педагогічного знання щодо освіти дорослих. Зусиллями представників різних поколінь учених тією чи іншою мірою обґрунтовано провідні методологічні підходи, питання організації дослідження, структурно-логічної побудови історії освіти дорослих, висвітлення та інтерпретації андрагогічних явищ і фактів, періодизації цього процесу, коректного вживання понять у контексті того чи іншого історичного періоду.

Наративний підхід (від англ. "оповідання") використовується у психологічних, філософських, історико-педагогічних, андрагогічних дослідженнях через застосування розгорнутого оповідання як способу розуміння й відображення історичних феноменів (О. Сухомлинська, О. Лавриненко). Це, певною мірою, інформаційно надлишковий спосіб передачі наукових даних (характерний для природних мов), які потім мають отримати певну наукову інтерпретацію. Визначений підхід відображає суб'єктивну

⁹⁹ Огієнко О.І. Андрагогічна модель навчання: американський контекст : монографія / О.І.

Огієнко, І.М. Литовченко. – К.: Центр учбової літератури, 2013. – 234 с.

Освіта дорослих: теоретичні і методологічні засади: [монографія] / авт. кол. Л.Б. Лук'янова, Л.Є. Сігаєва, О.В. Аніщенко та ін. – К.: Педагогічна думка, 2012. – 272 с.

думку оповідача стосовно певних подій. Відтак, наратив, чи оповідь, якщо приймати ці поняття синонімічно, – це форма існування суб'єктивного (вимислу, оповідання особи) в об'єктивному історичному процесі й спробах об'єктивно (в наративному сенсі) його описати. У процесі аналізу історії становлення освіти дорослих слід урахувувати такі характеристики наративного підходу, як-от: *ретроспективність* – аналіз подій минулого через їх проекцію на сучасність і на майбутнє; *перспективність* – залежність історичних оцінок від власної авторської позиції дослідника; *вибірковість* – добирання саме тієї інформації, яка б дозволяла множинність інтерпретацій у сфері освіти дорослих на фоні певного культурного контексту; *специфічність* впливу андрагогічного знання на формування соціальної ідентичності минулого; *комунікативність* впливу на окреслене знання культурного дискурсу; *фіксована* взаємозалежність історичних інтерпретацій і соціальних умов, у межах яких вони є значущими, суттєвими з погляду дослідника.

Системний підхід представлений у наукових працях філософів (І. Блауберг, В. Кузьмін, В. Садовський, А. Уємов, Б. Українцев, І. Фролов, Е. Юдін), педагогів (В. Вакуленко, Н. Гузій, А. Маркова, О. Семенов, С. Сисоева, Л. Сущенко та ін.) Окреслений підхід дає змогу розглядати проблему освіти дорослих з урахуванням різноманітних впливових чинників. Він застосовується до аналізу освіти дорослих як множини взаємопов'язаних елементів, об'єднаних спільністю функцій та мети, єдністю управління та функціонування. Системний підхід дає можливість виявити компоненти та системоутворювальні зв'язки комплексної проблеми освіти дорослих, визначити головні детермінуючі чинники та елементи цього процесу. Сутність системного підходу до освіти дорослих полягає в тому, що такі відносно самостійні компоненти, як особистість дорослого учня, процес його саморозвитку, мають розглядатися в їхньому взаємозв'язку та динаміці. Такий підхід дозволяє виявити інтегративні системні властивості та якісні характеристики об'єкта, що досліджується. Тобто вивчення педагогічних

закономірностей освіти дорослих відбувається на основі розроблення цілісної інтегративної моделі, що вивчає системи об'єктів та дозволяє виокремити різноманітні сутнісні функції, елементи, компоненти, їхні зв'язки й відношення, системоутворювальні чинники й провідні умови функціонування різноманітних андрагогічних систем у їх статичному й динамічному аспектах.

Парадигмальний підхід використовує для пояснення багатоманітної педагогічної реальності загальнонаукове поняття «парадигма» від грецького *paradeigma* – приклад, зразок) у якості прийнятого мислительного або діяльнісного зразка, що характеризує приналежність об'єкта, явища, процесу до певної гносеологічної (пізнавальної) або онтологічної (буттєвої) моделі. Отже, освіта дорослих може розглядатися у руслі гуманітарної, технократичної парадигми і парадигми традиції (І. Колеснікова); в системі «знаннєвої» й «особистісно-орієнтовної» парадигм; у парадигмальних границях «школи навчання», «школи праці», «школи творчості» (Г. Корнєтов, М. Богуславський).

Синергетичний підхід дозволяє виявити компоненти та системотвірні функціональні зв'язки педагогічних систем освіти дорослих, процесів та аналізувати здатність учасників освітнього процесу до самоорганізації, активного творчого конструювання своєї багатоваріантної діяльності. Методологія синергетики передбачає розгляд цілісності структури особистості суб'єктів навчально-виховної діяльності як сукупності стійких властивостей і змінних ситуацій особистісно-професійного розвитку дорослої людини (у працях філософів – В. Бранського, С. Пожарського, І. Пригожина, Г. Хакена, В. Кременя, Г. Рузавіна та ін.; педагогів і психологів – В. Аршинова, В. Буданова, О. Вознюка та ін.). За допомогою синергетики можна пояснити розвиток освіти дорослих у вигляді педагогічної системи як складного нелінійного утворення, що розвивається з хаосу, оскільки розвиток освітніх процесів відповідає синергетичним характеристикам. Синергетика має на меті пізнання загальних принципів самоорганізації

систем різної природи – від фізичних до соціальних, наділених певними властивостями: відкритістю, нелінійністю, здатністю до посилення випадкових флуктуацій. Предмет синергетики – прямий і зворотний перехід системи від стабільності до нестабільності, від хаосу до порядку, від руйнування до творення. Освіта дорослих постає як система з життєвим циклом від однієї точки біфуркації (критичний момент невизначеності майбутнього розвитку, точка розгалуження можливих шляхів еволюції системи) до іншої. Для педагогічної системи освіти дорослих синергетизм – це процес взаємодії двох суміжних, взаємозв'язаних систем (наприклад, викладання – навчання; освіта – самоосвіта; виховання – самовиховання), що веде до новоутворень, підвищення енергетичного та творчого потенціалу системи, що саморозвивається, і перехід від розвитку до саморозвитку.¹⁰⁰

Інтегративний підхід забезпечує реалізацію у процесі освіти дорослих принципу інтегральності знань (у тому числі у площині їх міждисциплінарності), педагогічних систем, цілей освіти тощо. Інтеграція може бути розглянута як механізм, що забезпечує приведення у відповідність індивідуального рівня мислення і рівня розвитку сукупної свідомості людства, що визначається поняттям "ноосфера". Суть принципу педагогічної інтеграції полягає у розумінні умовності суворої диференціації природничого і гуманітарного знання на окремі освітні галузі, прагнення до створення синтетичних, інтегрованих систем знань, що дають суб'єктам освітнього процесу уявлення про цілісну картину світу. Цей підхід реалізує принцип взаємодоповнюваності природничонаукової методичної традиції й гуманітарних способів пізнання. Останнє дозволяє реалізувати інтеграцію якспосіб і процес формування багатовимірної поліфонічної картини світу, заснованої на поєднанні різних способів і форм осягнення дійсності; це також процес і результат становлення цілісності (холізму) – єдиної якості на основі багатьох інших якостей; принцип здійснення освітнього процесу,

¹⁰⁰ Методологія наукової діяльності : навч. посібник / [Д. В. Чернілевський, О. Є. Антонова, Л. В. Барановська, О. В. Вознюк, О. А. Дубасенюк та ін. ; за ред. проф. Д. В. Чернілевського]. – [2-ге вид., допов.]. – Вінниця : Вид-во АМСКП, 2010. – 484 с.

заснований на взаємному доповненні, комплементарності різних форм пізнання та засвоєння дійсності.¹⁰¹

Амбівалентний підхід у педагогіці виник унаслідок зустрічі полярних феноменів педагогічної практики (колективу та індивідуальності, хаосу і порядку, свободи і відповідальності, диференціації й інтеграції тощо) і філософсько-психологічного поняття "амбівалентність" як здатності людини осмислювати будь-яке явище через дуальну опозицію – з двох протилежних сторін, які суперечать одна одній та взаємно виключають одна одну, що дозволяє досягти цілісного статусу мислення через взаємну зміну, доповнення протилежностей, їх взаємопроникнення, постійного "переплавлення" смислу через кожний з протилежних полюсів (С. Гончаренко, І. Зязюн, О. Вознюк). У руслі цього підходу педагогічні явища і процеси розглядаються на основі врахування їх суперечливих сторін, які, на перший погляд, взаємовиключні. Наприклад, амбівалентний підхід може бути застосований при вивченні групи й особистості, свободи і відповідальності, диференціації та інтеграції.

Як правило, педагогам притаманна абсолютизація однієї із дуальних характеристик: у навчальному процесі має бути тільки порядок, а хаос уже негативна характеристика; якщо вільне виховання, то не може бути ніякого примусу. Якщо розвиток індивідуальності, то поза групою. Подібний підхід не тільки не відповідає реальності, але й значно збіднює сенс і зміст освіти дорослих. Тому дорослі учні мають усвідомити сутність амбівалентного підходу з метою досягнення успіхів у подальшій професійній діяльності.¹⁰²

Акмеологічний підхід постає як стратегічний орієнтир, що спрямовує освіту дорослих на акмеологічну (творчо-вершинну, самоактуалізаційну, самореалізаційну) якість особистісного та професійного становлення

¹⁰¹ Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.

¹⁰² Методологія наукової діяльності : навч. посібник / [Д. В. Чернілевський, О. Є. Антонова, Л. В. Барановська, О. В. Вознюк, О. А. Дубасенюк та ін. ; за ред. проф. Д. В. Чернілевського]. – [2-ге вид., допов.]. – Вінниця : Вид-во АМСКП, 2010. – 484 с.

людини, тобто на досягнення вершин у фізичному, духовно-моральному й професійному розвитку. Отже, акмеологія – наука, що вивчає розвиток людини на ступені дорослості, досягнення нею вершин у розвитку її як природної істоти (індивіда), особистості й суб'єкта діяльності (головним чином професійної). На основі такого підходу можливе вивчення життєвих обставин і умов особистості, що сприяють на кожній віковій сходинці виходу на ті чи інші вершини, типові для конкретного віку. Акмеологічний підхід до розгляду проблеми освіти дорослих розробляється у наукових працях О. Бодальова, А. Деркача, Н. Кузьміної, В. Максимової, С. Пожарського, В. Гладкової, В. Панасюка та ін.

Акмеологічний підхід відкриває можливості для виявлення рівня професіоналізму як одного з показників ефективного самовдосконалення та фундаментальної категорії акмеології. Особистісно-професійний розвиток фахівця зорієнтований на високий рівень професіоналізму і професійних досягнень, який здійснюється за допомогою освіти й виховання та саморозвитку в процесі професійної діяльності й професійної взаємодії. Саморозвиток дорослого учня як фахівця відбувається під впливом професійної діяльності, й водночас в процесі освіти спостерігається підвищення рівня самосвідомості, самопізнання, свідоме володіння прийомами самоосвіти та самовиховання на основі продуктивної позитивної „Я”-концепції, що характеризується рухом від „Я”-реального до „Я”-ідеального та усвідомленим керуванням розвитком „Я” на основі самоспостереження, рефлексії, саморегуляції. Відтак, визначений підхід дозволяє проектувати етапи професійно-особистісного просування дорослої людини від однієї акме-вершини до іншої.¹⁰³

Відтак, упровадження загальнометодологічних підходів до освіти дорослих дає можливість проаналізувати закони та особливості соціально-

¹⁰³ Кузьміна Н.В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. – 144 с.

економічного, історичного розвитку людської цивілізації у сфері аналізу конкретної андрагогічної проблематики, дослідити генезу освіти дорослих з метою врахування результатів теоретичних і практичних здобутків у цій галузі у різних країнах, що підтверджують перспективність її застосування. У контексті *історико-педагогічного підходу* зусиллями представників різних поколінь учених обґрунтовано провідні методологічні підходи, питання організації дослідження, структурно-логічної побудови історії освіти дорослих, висвітлення та інтерпретації андрагогічних явищ і фактів, періодизації цього процесу. За допомогою *наративного підходу* здійснюється наукова інтерпретація андрагогічних знань, з урахуванням таких характеристик, як ретроспективність; перспективність; вибірковість, специфічність, комунікативність впливу на окреслене знання культурного дискурсу; взаємозалежність історичних інтерпретацій і соціальних умов. *Парадигмальний підхід* характеризує приналежність об'єкта, явища, процесу до певної ґносеологічної або онтологічної моделі. *Системний підхід* дає можливість виявити компоненти та системоутворювальні зв'язки комплексної проблеми освіти дорослих, визначити головні детермінуючі чинники та елементи цього процесу. *Методологія синергетики* передбачає розгляд цілісності структури особистості суб'єктів освіти як сукупності стійких властивостей і змінних ситуацій особистісно-професійного розвитку дорослої людини. *Інтегративний підхід* реалізує принцип взаємодоповнюваності природничо-наукової методичної традиції й гуманітарних способів пізнання. *Амбівалентний підхід* дає можливість дорослій людині осмислювати будь-яке явище через дуальну опозицію – з двох протилежних сторін, які суперечать одна одній та взаємно виключають одна одну, що дозволяє досягти цілісного статусу мислення через взаємну зміну. *Акмеологічний підхід* постає як стратегічний орієнтир, що спрямовує освіту дорослих на акмеологічну (творчо-вершинну, самоактуалізаційну, самореалізаційну) якість особистісного та професійного становлення дорослої людини.

Таким чином, загальнометодологічні підходи передбачають розгляд освіти дорослих як цілісного цивілізаційного, гносеологічного феномену в процесі її історичного становлення і розвитку на основі сучасних освітніх парадигм через суперечливі позиції та спрямованість дорослої людини на досягнення акмевершин у її особистісному та професійному становленні.

Зміни, які відбуваються у сучасному світі і в системі освіти зокрема, характеризуються безперервністю і стрибкоподібністю, але саме вони роблять сильний вплив на людей. Сучасна освіта покликана допомогти дорослому бути стійким до змін і здатним до реактивної адаптації на основі навчання протягом життя. Актуалізація *неформальної освіти* пов'язана зі зміною соціальної ролі освіти в інформаційному суспільстві, переходом від реалізації компенсаторної функції до комплексного індивідуального особистісного розвитку людини.

У цій ситуації виникає гостра необхідність по-новому визначити місце і роль неформальної освіти дорослих у загальній системі освіти, унікальний освітній потенціал якої міг би стати незамінною складовою частиною процесу модернізації освіти.

4. НЕПЕРЕРВНА ОСВІТА ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ ДОРΟΣЛОЇ ЛЮДИНИ

4.1 Формальна освіта дорослих

На сучасному етапі, за даними демографів¹⁰⁴, відбувається «старіння» держав, тобто збільшення чисельності людей поважного віку. Зростання у структурі населення частки похивих людей породжує нові соціальні потреби, в тому числі і потреби в освіті. Серед таких потреб називають трансформацію всіх соціальних інститутів суспільства (освіти, економіки, соціальної і духовної сфери), формування нової культури самосвідомості суспільства, адаптацію людей до мінливих умов, узгодження інтересів у «новому» суспільстві. Це робить актуальним питання про всебічний розвиток дорослої особистості протягом усього життя з урахуванням людського потенціалу, спадкових факторів, національних і соціокультурних традицій. Невипадково все більшу увагу починає приділятися питанням розвитку теорії освіти дорослих, в тому числі і такої її форми як неформальна освіта.

Зазначимо, що процес неперервної освіти сьогодні розуміють не тільки як «навчання протягом життя» (life long learning), але і як «навчання шириною в життя» (life wide learning). Останнє акцентує увагу на різноманітності видів освіти – *формальна, неформальна, інформальна*, – які супроводжують будь-яку сферу життєдіяльності сучасної людини – професійну, дозвілєву та навіть сімейно-побутову. У контексті даного підходу становлення системи неформальної освіти дорослих виступає як соціокультурний феномен, що відображає їх зростаючу потребу в отриманні та наданні різноманітних освітніх послуг. Причому, на відміну від формальної освіти (яка за своєю природою включає систему органів державного або недержавного регулювання і контролю), неформальна освіта функціонує ніби «сама по собі» – на рівні конкретних суб'єкт-суб'єктних відносин, фактично поза загальнодержавного регулювання і контролю.

¹⁰⁴ Ошибка! Источник ссылки не найден.

Термін «*формальна освіта*» увів до наукового обігу сучасний американський учений Філіп Кумбс. У своїй книзі «Криза освіти у сучасному світі» він визначає формальну освіту як ієрархічно структуровану, хронологічно градуйовану систему освіти, яка охоплює початкову та середню школу, коледжі та університети, а також окремо спеціалізовані програми та інститути професійного навчання¹⁰⁵.

Загалом, ідею формальної освіти сформулював німецький філософ, психолог і педагог Йоган Ф. Гербарт (1776-1814). Визначаючи значущість школи як соціального інституту, педагог розробив власний альтернативний проєкт державної школи, ключовими ідеями якого стали багатобічність школи та освіти, свобода педагогічної практики. Тривалий час педагогічні погляди Й.Ф. Гербарта пов'язували переважно з системою гімназичного навчання, що обмежувало їх значення, адже у працях вченого можна знайти багато цікавих та актуальних ідей щодо організації університетської освіти¹⁰⁶.

Педагогічний словник визначає формальну освіту як «освіту, що відбувається у навчальних закладах (школах), функції та завдання яких визначаються законодавчо. Відображає політичні, економічні, соціальні та культурні потреби суспільства та освітні традиції. Це відбувається у певний час і в формах. Вона включає такі рівні освіти та типи, які призначені для всього населення або для певних груп населення».¹⁰⁷

Організація економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) вважає, що формальна освіта завжди організована за цілями навчання, а з точки зору учнів – це цілеспрямований процес. Формальна освіта ґрунтується на навчальних програмах певного навчального закладу, центру підготовки дорослих або на робочому місці; її результати як правило визнаються присвоєнням кваліфікацій або сертифікатів.

¹⁰⁵ Smith M. K. 2011. Nonformal education URL: <http://www.infed.org/biblio/bnonfor.htm.2978406> [Last accessed: 09.09.2018].

¹⁰⁶ Гоштанар І.В. Педагогічна система Й.Ф. Гербарта у контексті проблем сучасної освіти URL: http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_50_1/8.pdf

¹⁰⁷ Walterová, E., Prtcha, J. a J., Mareš. 2009. Pedagogický slovník. Praha : Portál, 2009.

Меморандум освіти протягом життя (2000) як робочий документ Європейської Комісії окреслює формальну освіту як систему навчання у навчальних закладах з присудженням офіційно визнаних документів та набуття кваліфікації¹⁰⁸.

4.2 Неформальна освіта дорослих

Відповідно до Міжнародної стандартної класифікації освіти, формальна освіта – це інституціоналізована, цілеспрямована, спланована, за участю державних організацій і визнаних державою приватних організацій, освіта. Це визначення у повній мірі відповідає прийнятому у педагогічній науці підходу керованості освіти і чіткому її структуруванню. На відміну від формальної освіти, *неформальна освіта* виникає і здійснюється тільки як відповідь на конкретний освітній запит споживачів освітніх послуг. При цьому активність дорослих учнів підтримується «зсередини» за рахунок реалізації їх актуальних інтересів і потреб. У цьому контексті можемо говорити про те, що неформальна освіта на відміну від формальної (і тим більше інформальної) прямо і безпосередньо сприяє особистісному зростанню дорослого, виконуючи роль керівної і спрямовуючої зовнішньої (відносно самої людини) і одночасно його власної внутрішньої мотивуючої сили.

У цілому, виникнення ідей неформальної освіти пов'язане з іменами трьох педагогів-новаторів:

– Джон Дьюї (англ. John Dewey, 1859-1952) – американський педагог, прихильник прагматизму, ідейний натхненник практики неформальної освіти «навчання через досвід»,

– Марія Монтессорі (італ. Maria Montessori, 1870-1952) – італійська лікарка, педагог, авторка ідеї «навчання через творчість та чуттєве сприйняття», суть якої полягає у використанні креативності та сенсорного

¹⁰⁸Международная стандартная классификация образования

URL: <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/iscled-2011-ru.pdf>. [Дата обращения: 29.08.2016].

матеріалу як основи навчання (форма, область і колір), спеціальних засобів розвитку почуттів, мовлення, математичних здібностей та ін. Навчання відбувається через гру та інтеракцію на індивідуальній швидкості учня,

– Селестен Френе (фр. Célestin Freinet, 1896-1966) – видатний французький педагог-реформатор XX століття; засновник Міжнародної федерації прихильників «нової школи»; автор методики активізації навчального процесу через створення оптимального відкритого навчального середовища. Вважав, що максимальний розвиток особистості дитини відбувається у розумно організованому суспільстві, яке буде служити їй, і якому вона буде служити. Школа майбутнього буде орієнтована на дитину – члена суспільства. Тому потрібно створити можливості для вільного вираження кожного у будь-якій суспільній сфері. Ця теза активно перегукується із запитамі сучасного світу – залучення громадян до активної участі у житті суспільства та впровадження суспільних змін.

Продовжив розвиток ідей С. Френе, бразильський педагог та філософ Паулу Фрейре (1921-1997). Про нього ми вже згадували у розділі 1 даного дослідження, розглядаючи ідею неперервної освіти як принципу функціонування освітніх систем в умовах глобалізації. Інтерес до досягнення рівноправних та збалансованих відносин у педагогічному процесі виразився у педагога у пошуках діалогової та комунікативної моделі навчання.

Педагогічний метод П. Фрейре розгортається в антропологічній перспективі. Освіта розуміється як відтворення у особистісній структурі учня того історичного досвіду, в якому і за допомогою якого відбувається становлення людини.

Навчання за П. Фрейре, – такий же природний акт, як їжа і ходьба. Однак дитина, юнак, дорослий навчаються тільки тоді, коли це навчання набуває для них особистісного сенсу, відповідає їх життєвим перспективам. Людина навчається за допомогою власної трансформуючої дії, спрямованої

на зовнішній світ. Людина сама конструює категорії мислення, що організують і змінюють світ¹⁰⁹.

П. Фрейре у своїй книзі «Вчитель – так, зошитам – ні» пише: «Викладач повинен навчати, це робити необхідно. Але навчати не означає лише передавати знання. Процес навчання стає іншим тільки за умови, що навчальна дія, яка попередньо існувала або його супроводжує тепер, спрямована на конструювання змісту навчання, доступного для розуміння учня. Таким чином, у процесі навчання учень перетворюється на виробника і творця знання, яким він повинен опанувати»¹¹⁰. Інакше кажучи, навчання повинне стати актом переосмислення і реконструкції смислів. А це можливе тільки як «навчання через досвід».

Грунтовно розробив ідею навчання через досвід Девід А. Колб (1939) – американський психолог, фахівець у галузі освіти дорослих, засновник ради директорів (1980) компанії Experience Based Learning Systems (EBLS), яка займається організацією перспективних досліджень та розробки практичних рішень у сфері емпіричного навчання. Мова про нього теж йшла у розділі 1 даного дослідження при розгляді основоположних ідей освіти дорослих у Словаччині.

У ході досліджень EBLS виявлено, що люди навчаються одним з чотирьох способів (віддаючи одному з них перевагу): через досвід, через спостереження і рефлексію, за допомогою абстрактної концептуалізації або за допомогою активного експериментування. Відповідно, запропонована модель навчання Д. Колба містить наступні компоненти:

- отримання безпосереднього досвіду;
- спостереження, у ході якого учень обмірковує те, що він тільки що дізнався;
- осмислення нових знань, їх теоретичне узагальнення;

¹⁰⁹Бухараева Л. Диалогическая педагогика Пауло Фрейре. Высшее образование в России. 2001. №3.

URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dialogicheskaya-pedagogika-paulo-freire> (дата обращения: 18.02.2019).

¹¹⁰ Freire P. Professora sim, tia nao: cartas a quem ousa ensinar. RiodeJaneiro, 1997. p. 47 URL: <https://construindoumaprendizado.files.wordpress.com/2012/12/paulo-freire-professora-sim-tia-nao-desbloqueado.pdf> (дата обращения: 01.010.2016).

– експериментальна перевірка нових знань і самостійне застосування їх на практиці.

Покладені в основи моделі навчання Д. Колба ідеї про способи навчання отримали практичне застосування. Учень на рівні з педагогом надає перевагу одному із типів поведінки відповідно до циклу навчання: практичній дії або теоретизуванню. Англійські психологи П. Хоней та А. Мамфорд (P. Honey & A. Mumford) визначили таку поведінку як стиль навчання і описали чотири основні стилі навчання: діяльний, рефлектуючий, теоретичний, прагматичний¹¹¹. Стиль навчання є однією із ключових умов вибору ефективних методів навчання, тому що включає у себе мотиваційний аспект навчання, зокрема вплив: на мотивацію учня його особистісних характеристик, навчального процесу на мотиваційну сферу учня (його активність, професійна спроможність, психологічний комфорт), особистих психологічних якостей на якість навчального процесу.

Модель навчання Д. Колба спрямована на те, щоб в учня у безпечному середовищі сформувався досвід, який допоможе йому в соціалізації і становленні особистості. Вона ґрунтується на наявному у людини досвіді, а значить, навчання буде максимально результативним. Неформальна освіта ґрунтується на таких важливих принципах навчання, як «навчання у дії» (learning by doing), «навчання через взаємодію» і «вчитися вчитися». «Навчання у дії» означає отримувати різні уміння і навички під час практичної діяльності. «Навчання через взаємодію» передбачає отримання та розвиток уявлень про відмінності, які існують між людьми, уміння працювати у групі і у команді, а також приймати оточуючих такими, якими вони є, співпрацювати з ними. «Вчитися вчитися» означає отримувати навички пошуку інформації та її обробки, навички аналізу власного досвіду і виявлення індивідуальних освітніх цілей. Сьогодні одне з головних завдань освіти – це підготовка людини до самостійного життя. Формальна освіта не завжди вчить способу існування в таких умовах і рідко формує компетенції

¹¹¹ Honey P. & Mumford A. 1988. Manual of Learning Styles. London : Publications.

та особисті якості, необхідні сучасному громадянину. А неформальна освіта, у свою чергу, – доступний засіб для вирішення поставленого завдання.

Прикметно, що вітчизняні науковці в останнє десятиліття також приділяють достатньої уваги цьому напрямку досліджень (Н. Горук, В. Давидова, О. Жихорська, В. Заярна, М. Коваленко, Л. Лук'янова, Н. Павлик та ін.). Вказані вчені розглядають неформальну освіту як чинник інноваційних перетворень у суспільстві, аналізують існуючі практики організації неформальної освіти дорослих, обґрунтовують можливості використання елементів позитивного досвіду міжнародного співробітництва у сфері неформальної освіти в Україні.

Грунтовно, на нашу думку, підійшла до окреслення поняття «неформальна освіта» вітчизняна дослідниця Н. Павлик. У своєму дослідженні «Теорія і практика організації неформальної освіти молоді»¹¹², автор наводить понад 25 визначень неформальної освіти і застосовує для їх аналізу континент-аналіз із обрахуванням масових часток ключових слів за категоріальними ознаками: цілі, засоби, результати, ознаки, категорії, учасники неформальної освіти. Узагальнення одержаних даних дало можливість автору зробити висновок, що у літературі відсутній єдиний погляд на сутність і зміст неформальної освіти; переважно вона розглядається як організований освітній процес або навчальна діяльність, спрямована на задоволення особистісних пізнавальних потреб учасників поза формальними освітніми установами засобами громадських організацій, курсів та гуртків у груповій формі.

Д. Плинокос та М. Коваленко виокремлюють 5 основних підходів до визначення поняття «неформальна освіта» (таблиця 4.1). Автори зазначають, що неформальна освіта в європейському просторі розглядається як самоосвіта вільних особистостей у рамках «освіти дорослих», «освіти

¹¹² Павлик Н. 2017. Теорія і практика організації неформальної освіти молоді. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.

впродовж життя», навчання «з урахуванням поточних потреб», «зв'язку з життям», «гнучких програм, вибору змісту, форм, методів, терміну навчання»¹¹³. Завдання неформальної освіти — забезпечення формування умінь і навичок, необхідних для соціально та економічно активного громадянина країни. Ця освітня діяльність структурована, має навчальну мету, певні часові рамки, інфраструктурну підтримку і відбувається усвідомлено. Отримані знання не потребують обов'язкової сертифікації, хоча це в принципі можливо.

Таблиця 4.1

Підходи до визначення поняття «неформальна освіта»

(за Д. Плинокос, М. Коваленко)

Джерело	З якого року досліджується	Підходи до визначення
Наукові роботи Ф. Кумбса	1973	Організована та має підтримку, поза межами формальної освіти
International Standard Classification of Education (ISCED)	1997	Організована, в будь-якому віці, в системі формальної освіти або поза її межами
European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop)	2005	Спланована та міжнародна навчальна діяльність; відсутність мети навчання
Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD)	2007	Навчальна планована діяльність, яка не оцінюється і не надає кваліфікації; міжнародна

У документах Ради Європи підкреслюється, що поняття неформальної освіти включає у себе широкий діапазон знань, умінь та навичок, соціальних і етичних цінностей, таких як права людини, толерантність, забезпечення миру, солідарність і соціальна справедливість, діалог поколінь, гендерна рівність, демократичне громадянство і міжкультурна комунікація та ін.

Керівник програми ЮНЕСКО «Грамотність і неформальна освіта» Шигер Аояги¹¹⁴ розглядає неформальну освіту як будь-який вид

¹¹³ Плинокос Д. Д. 2016. Неформальна освіта: теоретичні аспекти і наукові підходи. Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету. Економічні науки. Вип. 29. с. 53-60. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npkntu_e_2016_29_9 [Дата звернення: 30.01.2019]

¹¹⁴ Неформальное образование / Ндонг-Жатта Анн-Терез, Шиге-ру Аояги ; Бюро информации общественности ЮНЕСКО URL: http://www.unesco.org/bpi/pdf/memobpi55_NFE_ru.pdf (дата звернення 30.01.2019)

організованої та систематичної діяльності, яка може не збігатися з діяльністю шкіл, коледжів, університетів та інших установ, що входять до формальної системи освіти. Неформальна освіта, на думку автора, обирає конкретні форми роботи з урахуванням специфічних потреб у знаннях, необхідних дорослому населенню. Форми роботи і тематика різноманітні, але всі вони засновані на одних і тих же принципах – «навчання з урахуванням потреб», «зв'язок з практикою», «гнучкі програми, розклад і вибір місця проведення». У цьому полягає суттєва відмінність неформальної освіти від формальної.

Зарубіжні вчені І. Кузнєцова, Г. Ключарьов, В. Маслов та ін. розглядають неформальну освіту у співвідношенні із формальною, виділяючи її характерні риси. Так, В. Маслова¹¹⁵ виходить із англ. *informal education* пояснює неформальну освіту як неорганізоване навчання, яке не має жодного з параметрів, притаманних формальній освіті. Автор вважає, що неформальна освіта зазвичай пов'язана із аматорськими заняттями, із захопленнями у якійсь області науки або мистецтва, з прагненням розширити культурний кругозір або набути знання та вміння, необхідні в побуті і сфері особистісного спілкування. Це можуть бути також програми і курси, завершення яких не супроводжується отриманням сертифікату, що дає право займатися професійною діяльністю за профілем їх змісту.

І. Кузнєцова¹¹⁶ визначає «неформальну освіту» як освіту поза рамками формальних навчальних програм або навчальних закладів. У свою чергу, Г. Ключарьов¹¹⁷ пропонує розглядати неформальну освіту як професійно спрямоване і / або загальнокультурне навчання на платних курсах, у народних університетах, освітніх центрах та центрах неперервної освіти дорослих, на лекторіях, дистанційних курсах без атестації та видачі державного сертифікату (диплому).

Цікавим на нашу думку є підхід чеських та словацьких науковців М. Дворакова, В. Дочекал, Д. Кнотова, Я. Пергас та ін., які визначають

¹¹⁵Ошибка! Источник ссылки не найден.

¹¹⁶Ошибка! Источник ссылки не найден.

¹¹⁷Ошибка! Источник ссылки не найден.

неформальну освіту через призму концепції якості життя. Зарубіжні вчені обґрунтовують думку про те, що розвиток суспільства все більше залежить не тільки і не стільки від природних ресурсів, скільки від самої людини, знань, інформації, використовуваних технологій. Тому на початку ХХІ ст. суспільство перейшло від теорії якості товарів до якості людини, якості освіти; наступила доба нової цивілізації – «цивілізації якості життя». Якість життя стала засобом здійснення реальної соціальної політики, метою соціально-економічного розвитку багатьох європейських країн, критерієм науково-технічного прогресу. Тому підвищення якості життя нерозривно пов'язане з розвитком освіти, що є обов'язковою умовою конкурентоспроможності країни в світовому розподілі праці. Від рівня освіти залежить як якість трудових ресурсів, так і якість трудового життя дорослого.

Крім того, концепція якості життя робить акцент на необхідності реалізації автентичного способу життя, створенні можливостей для розвитку міжособистісних відносин, умов для різних видів дозвілля, забезпеченні тих потреб, які не можуть бути задоволені лише матеріальними цінностями, зокрема освітніх.

4.3 Інформальна освіта дорослих

Заклади освіти забезпечують задоволення різноманітних освітніх потреб особистості, сприяючи раціоналізації поведінки особистості і, відповідно, підвищенню якості життя на всіх стадіях відтворення людини. У сучасному світі підвищення якості життя нерозривно пов'язане з розвитком освіти, що є обов'язковою умовою конкурентоспроможності країни у світовому розподілі праці. У сучасній інноваційній економіці домінуючою формою праці є науково-технічна праця. Саме умови формування і розвитку науково-технічних працівників визначають потенціал суспільства і місце країни в світовій співдружності. Інтелектуальна праця дає не тільки засоби до

існування, але і можливість самореалізації. І чим вищою є задоволеність від своєї роботи, тим вище суб'єктивне сприйняття якості життя.

У цьому процесі визначальну роль виконує *інформальна освіта* як процес набуття самодостатності, самоосвіти та саморозвитку. Зазначимо, що фундаментальні теоретичні дослідження інформальної освіти у вітчизняній педагогічній науці відсутні, що можна пояснити труднощами вивчення і вимірювання даного виду освіти. сучасні науковці вважають, що саме інформальна освіта може ефективно вирішувати завдання формування життєвих установок людини, заповнення дефіциту її професійної компетентності. Так, на думку О. Павлової, «інформальна освіта стає стилем життя дорослої людини, що прагне до максимальної реалізації свого потенціалу»¹¹⁸.

Загалом, проведений нами аналіз літератури для визначення поняття інформальної освіти показав, що не існує чіткої дефініції даного терміна. Вітчизняний дослідник І. Жукевич виділяє декілька причини такого стану речей:

- відносно нетривалий період існування концепції інформальної освіти (поняття було остаточно введено в Сполучених Штатах Америки в 1980-х рр. і в Європі у 2000-х рр., після видання «Меморандуму про неперервну освіту Європейського Союзу»);
- поняття трактується в контексті авторських позицій, авторських наукових шкіл, які іноді суперечать одна одній;
- інформальна освіта не може розглядатися поза контекстом формальної та неформальної освіти, оскільки вони становлять єдину освітню парадигму сучасного світу та являють собою сучасну систему освіти, сучасний освітній процес, однак дебати щодо визначення цих понять містять здебільшого суперечливі заяви про перевагу одного типу навчання над іншим;

¹¹⁸ Павлова О. В. Включениеинформальногообразования в жизненныестратегииивзрослых. Человек и образование. 2011. № 4 (29). С. 64–67.

– дефініція даного поняття (як і дефініція формальної та неформальної освіти) залежить від історично складених національних систем освіти ¹¹⁹.

У цілому, ґрунтовний аналіз визначень інформальний освіти проведений Т. Лискіною та Н. Паульзен ¹²⁰

Таблиця 4.2

Підходи до визначення поняття «інформальна освіта» [складено за: ¹²¹]

Автор підходу	Визначення поняття	Підхід
Меморандум неперервної освіти ЄС (2000).	Інформальна освіта — це індивідуальна пізнавальна діяльність, яка супроводжує повсякденне життя людини і не обов'язково носить цілеспрямований характер	Діяльність
Я. Кузьмінов, І. Фрумін	Інформальна освіта — це спонтанне утворення, яке реалізується за рахунок власної активності індивідів у насиченому культурно-освітньому середовищі	Освіта
Словник педагогічний термінів	Інформальна освіта — отримана у повсякденному житті без чітко встановлених цілей; неперервний процес формування у кожної людини відносин, цінностей, навичок і знань у результаті щоденних подій, виховних впливів навколишнього середовища (сім'ї, колег по роботі, гри, бібліотек, засобів масової інформації та ін.)	Процес
М. Тайт	Інформальна освіта — це форма навчання, не включена у формальну та неформальну освіту, до прикладу різні види освітнього впливу суспільства — роботи, дому, сім'ї, друзів, ЗМІ, книг та ін.	Форма навчання
Ш. Мерріам, Р. Каффарелла	Інформальна освіта виступає як досвід повсякденного життя, який нас чомсь навчає	Життєвий досвід
С. Вершловський	Інформальна освіта — навчання (поза будь-яких форм) протягом життя, здійснюване у ході спілкування, що відбувається під впливом засобів масової інформації, просвітницької акції, при читанні книг, при осмисленні власного досвіду і досвіду інших.	Навчання

¹¹⁹ Павлик Н. 2017. Теорія і практика організації неформальної освіти молоді. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.

¹²⁰ Лискина Т. В. Паульзен Н. С. Современные подходы к определению понятия "информальное образование". Известия БГУ. 2018. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-podhody-k-opredeleniyu-ponyatiya-informalnoe-obrazovanie> (дата обращения: 11.02.2019).

¹²¹ Окерешко А. В. Информальное образование: опыт определения понятия. Академия профессионального образования. 2016. № 1 (55). С. 77-78.

Tight M. Key Concepts in Adult Education and Training. London : Routledge, 1996. 208 p.

Образование взрослых: опыт и проблемы / под ред. С. Г. Вершловского. СПб. : Знание, 2002. 165 с.

Автор підходу	Визначення поняття	Підхід
О. Мітусова	Інформальна освіта — це отримання інформації з від усюди — через засоби масової інформації, від колег, знайомих, при відвідуванні кіно, театру та ін. Та інформація, яку отримує людина випадково, може бути не завжди коректна, однак людина отримала її, тобто продовжила свою освіту, хоче вона того, чи ні.	Отримання інформації
О. Шувалова	«Самоосвіта, або інформальне навчання — це неформальне індивідуальне навчання, яке (на відміну від формального) здійснюється самостійно і не фіксується у дипломі або іншому документі про освіту, і сприяє розширенню знань і умінь особистості. Таким чином, відбувається поєднання понять інформального і неформального видів освіти.	Навчання
А. Окерешко	Інформальна освіта — це індивідуальна пізнавальна діяльність людини, що супроводжує повсякденне життя і не обов'язково носить цілеспрямований характер. Головною ідеєю і метою сучасної освітньої парадигми стає ідея грамотної та плідної інтеграції формальної, неформальної та інформальної освіти для найбільш успішної реалізації кожної особистості.	Діяльність
Р. Юнацкевич ¹²²	Інформальна освіта — це результат повсякденної робочої, сімейної та дозвільної діяльності, вона не має певної структури та атрибутів педагогічної форми (навчальні плани, освітні програми і стандарти, сценарії культурно-мистецьких заходів та ін.) і, як правило, не призводить до сертифікації.	Результат діяльності

Аналіз таблиці 1.3 виявив вісім підходів до визначення поняття «інформальної освіти дорослих» у зарубіжній науковій парадигмі:

1. Інформальна освіта дорослих як діяльність – процес усвідомленої активної взаємодії, у якому є об'єкт і суб'єкт, ціле покладання, проєктування і здійснення дій, процес подальшого аналізу результатів і порівняння їх з плановими завданнями.

2. Інформальна освіта дорослих як результат діяльності. Він може збігатися з метою діяльності, але може і не збігатися. У першому випадку — людина досягає мети, а в другому — мета не досягнута і діяльність може бути продовжена. Параметрами результативності діяльності є

¹²²Юнацкевич Р. И. Системное управление информальным образованием. URL: <http://iovrso.spb.su/joomla-license/407-2010-09-01-17-42-49.html>.

кількісні та якісні показники, за якими проводиться зіставлення результату з метою.

3. Інформальна освіта дорослих як процес. Цей підхід трактує поняття як філософську категорію, що позначає: послідовну зміну явищ, станів у розвитку; сукупність послідовних дій для досягнення освітньої мети, результату.

4. Інформальна освіта дорослих як освіта. Даний підхід є найширшим, оскільки сам термін «освіта» включає в себе безліч аспектів: засвоєння окремих компетенцій, отримання знань, умінь та навичок. Звертає на себе увагу акцент авторів підходу на спонтанності інформального процесу освіти і обов'язкову присутність насиченості середовища, у якому воно здійснюється.

5. Інформальна освіта дорослих як навчання. У цілому навчання — це спеціально організований, керований процес цілеспрямованої передачі соціального досвіду. Автори аналізованого нами підходу роблять акцент на самостійності навчання у контексті інформальної освіти; причому, не стільки на отримання певної суми нових знань, скільки на вдосконаленні знань, вже здобутих індивідом.

6. Інформальна освіта дорослих як форма навчання. Форма навчання – це діяльність, здійснювана у певному порядку і режимі. Отож, трактуючи інформальну освіту як форму навчання, ми маємо справу зі способом отримання додаткових знань, умінь і навичок дорослим.

7. Інформальна освіта дорослих як процес набуття інформації. Автор цього підходу А. Мітусова вважає, що навколишнє середовище має потужний пасивний вплив на свідомість і підсвідомість індивіда, часто незалежно від його бажання. У цьому контексті інформальна освіта виступає засобом передачі цієї інформації.

8. Інформальна освіта як життєвий досвід. Беручи до уваги глибину даного поняття і види життєвого досвіду, який отримує індивід в процесі формування свого життєпису (побутовий, професійний, релігійний,

практичний, армійський, ментальний, емоційний тощо), можна зробити висновок, що за такого підходу інформальна освіта виступає процесом самонавчання, самореалізації та само удосконалення. Сам життєвий досвід виступає ефективною формою навчання у системі інформальної освіти.

На думку Н. Павлик¹²³, інформальна освіта — це ідеальна форма неперервної освіти як процесу постійної корекції і перебудови індивідуального досвіду. Справді, інноваційні процеси, які відбуваються у сучасному суспільстві, поставили систему освіти дорослих перед необхідністю переосмислення цінностей і соціально-культурної значущості освіти, основна місія якої полягає у допомозі людині «вийти з простору предметів у простір людської діяльності, життєвих смислів і цінностей»¹²⁴. І хоча попередні освітні парадигми були історично актуальні, їх орієнтація в основному була спрямована на професійне самовизначення людини. Неперервність освіти була представлена в основному у формі перепідготовки та різних способів підвищення кваліфікації, обумовлених соціальним замовленням.

Сучасні умови життя, на думку О. Павлової, примушують дорослу людину до активної та неперервної участі у освітній діяльності. Тому стилем життя дорослої людини, що прагне до максимальної реалізації свого потенціалу, стає інформальна освіта¹²⁵. Інформальна освіта передбачає створення умов для пошуку дорослим самоідентичності (прояв особистісного начала, усвідомлення індивідом своєї сутності, визначення свого місця у світі і співвіднесення себе з фундаментальними етичними цінностями). З цих позицій інформальна освіта – це розвиток умінь і здібностей, що допомагають дорослій людині у пошуку її ідентичності – за професією, віком та культурою. Інформальна освіта вимагає не тільки

¹²³ Павлик Н. 2017. Теорія і практика організації неформальної освіти молоді. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.

¹²⁴ Непрерывное образование взрослых: социокультурные аспекты: Сборник научных статей / Под ред. В.В. Горшковой. СПб.: УРАО ИОВ, 2010. 400 с.

¹²⁵ Павлова О. В. Информальное образование как социокультурная потребность взрослых. Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2013. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informalnoe-obrazovanie-kak-sotsiokulturnaya-potrebnost-vzroslykh> (дата обращения: 11.02.2019).

здійснення освітньої діяльності у зовнішньому оточенні, а й обумовлює постійну внутрішню рефлексію, зміни під впливом знову освоєних знань.

Інформальної освіти впливає на професійну сферу, і в ієрархії потреб людини чітко простежується шлях її розвитку: чим вище рівень усвідомлення людиною своєї життєдіяльності, сенсу життя, життєвих пріоритетів, тим повно цінніше, активно, грамотно, ефективно і плідно вона використовує інформальну освіту для задоволення всіх своїх потреб, в тому числі і професійних.

Через те, деякі вчені визначають інформальну освіту дорослих (префікс «ін» у даному терміні вживається у значенні «без») як індивідуальну пізнавальну діяльність, що супроводжує повсякденне життя дорослого і не обов'язково носить цілеспрямований характер; спонтанне утворення, що реалізується за рахунок власної активності індивідів у насиченому культурно-освітньому середовищі; спілкування, читання, відвідування установ культури, подорожі, засоби масової інформації і т.п., коли дорослий перетворює освітні потенціали суспільства у дієві фактори свого розвитку¹²⁶, результат повсякденної робочої, сімейної та дозвілєвої діяльності¹²⁷.

Поняття «інформальна освіта» зафіксовано в Меморандумі неперервної освіти Європейського Союзу і у перекладі означає «повсякденне, у потоці життя», тобто освіта спонтанна, здійснювана не за визначеною структурою і ліцензованими програмами. Ключові принципи інформальної освіти – «навчання має відбуватися всюди» і «навчання – виходячи з досвіду, через досвід». Через це інформальна освіта – це і є освіта «протягом усього життя», тобто неперервна освіта, яка включає усі можливі галузі знання і дає усім людям можливість повного розвитку особистості. Інформальна освіта у своїй парадигмі передбачає досягнення

¹²⁶Вершловский С. Непрерывное образование как фактор социализации. Общество «Знание» России. URL: http://www.znanie.org/journal/n1_01/nepreriv_obraz.html

¹²⁷Cedefop, Terminology of vocational training policy. A multilingual Glossary for an enlarged Europe, Tissot, P., 2004 URL: <http://www.ecotec.com/europeaninventory/glossary.html#i>.

реальної рівності між людьми, залучення у інформаційно-освітню діяльність усе більшої частини дорослого населення.

Проте, американські дослідники, не погоджуються з таким визначенням інформальної освіти, бо вважають, що навчання на робочому місці побудоване на формальних домовленостях між співробітниками, тому вживання цього терміну неправильне¹²⁸. Услід за ними, І. Жукевич пропонує називати інформальну освіту повсякденною освітою: «Інформальну освіту іноді називають університетами життя — місцем, де ми навчаємося, часто не усвідомлюючи, що ми робимо. «Під час розмови із друзями, близькими чи просто з попутниками ми дізнаємося щось нове. Намагаючись зробити щось вперше, ми також вчимося. Навчанням можна вважати перегляд телевізійних передач, відвідування музею, читання книг, прогулянки Інтернетом, просто роздуми на тему. Наскільки таке навчання тривіальне або має виключне значення – другорядне питання. Головне, що в широкому сенсі ми стаємо тими, хто навчається протягом всього життя»¹²⁹.

І. Жукевич відзначає, що «найреволюційнішим», з погляду класичної теорії, називає інформальну освіту С. Змейов. На думку цього вченого, вона відрізняється невисоким рівнем організації та може здійснюватися як на індивідуальному рівні (самоосвіта), так і на груповому (на робочому місці чи в сім'ї).

Також, можемо знайти у науковій літературі замість поняття «інформальна освіта» термін «спонтанна освіта». Приміром, О. Лазоренко визначає її як «навчання в результаті повсякденної роботи та спілкування, спонтанна освіта не є структурованою щодо цілей навчання, часових обмежень або форм проведення, як і під час неформальної освіти, її

¹²⁸Неформальное образование / Ндонг-Жатта Анн-Терез, Шиге-ру Аояги ; Бюро информации общественности ЮНЕСКО URL: http://www.unesco.org/bpi/pdf/memobpi55_NFE_ru.pdf (дата звернення 30.01.2019)

¹²⁹Жукевич І. П. Інформальна освіта як фактор трансформації сучасної освіти. Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки. 2017. Вип. 79(1). С. 140-144.

учасники не здобувають певної офіційної кваліфікації»¹³⁰. Пояснюється це тим, що досить часто в традиційній системі освіти людина опиняється в ситуації, коли отримані нею знання застарівають, а сучасні професійні кваліфікації та вимоги працедавця вимагають поглиблення наявних знань або ж набуття нових знань і навичок. У такому разі людина звертається до нетрадиційних форм освіти, серед іншого, до спонтанного навчання, щоб поліпшити кваліфікацію, поглибити знання та набути нових навичок і досвіду¹³¹. Саме в процесі інформальної освіти відбувається становлення особистості, формування її професійних якостей та їх подальший розвиток.

Отож, інформальна освіта – це індивідуальна пізнавальна діяльність людини, не структурована ні за програмними цілями, ні за тривалістю і, частіше за усе, не передбачає сертифікації. Це будь-яка освітня діяльність людини протягом усього життя: набуття різних цінностей, навичок і знань з повсякденного досвіду, спілкування (починаючи від сімейного спілкування та спілкування з колегами на роботі, і закінчуючи сучасними засобами інформації та комунікації), а також вплив соціального оточення. Інформальна освіта нерідко збігається зі структурою життєдіяльності дорослої людини. Вона включає в себе такі форми навчання, які є цілеспрямованими, організованими і ретельно спланованими, але не інституціоналізованими (табл. 4.3).

Аналіз представлених у таблиці 4.3 даних, дає підстави сформулювати такі висновки:

1. У інформальній освіті педагог перестає бути єдиним джерелом знань, дорослі активно користуються усіма доступними джерелами інформації. При цьому роль традиційної інформаційної інфраструктури закладу вищої освіти (до прикладу бібліотеки) суттєво зменшується.

Таблиця 4.3

¹³⁰Лазоренко О. Неформальна освіта дорослих в Україні у проектних розвідках. URL: <http://eastbook.eu/ua/2013/02/country-ua/neformalna-osvita-dorosluh-v-ukraini/19/02/2013>.

¹³¹Жукевич І. П. С. 143

Порівняння формальної та інформальної освіти [складено за: ¹³²]

Характеристика	Форма навчання	
	Формальна	Інформальна
Джерело знань	Педагог	Педагоги спрямовують до джерела інформації, у процесі такого навчання — творчість, практика, аналіз та синтез знань
Ступінь індивідуалізації	Усі учні займаються однією діяльністю	Індивідуальні плани навчання
Методи навчання	Переважно репродуктивні	Навчання проходить у групах і учасники вчатьсЯ один у одного
Терміни навчання	Успішні (за результатами контролю) учні отримують можливість навчання у рамках затвердженого навчального плану	Люди мають доступ до навчання протягом усього життя і можуть у будь-який момент увійти та вийти із даної системи
Контроль та оцінка результатів	Контроль та оцінка результатів засвоєння матеріалу є умовою до переходу учня до вивчення інших навчальних предметів	З урахуванням індивідуальних здібностей відбувається оцінка результатів для розробки подальшої стратегії і можливих напрямів навчання
Діяльність педагогів	Педагоги проходять регулярне підвищення кваліфікації	Педагоги самі навчаються протягом усього життя, розширюючи і постійно поповнюючи свої базові професійні знання та уміння
Форма навчання	Традиційна у академічних групах	Навчання проходить через виконання якої-небудь діяльності, «навчання через досвід»

2. Незважаючи на те, що у системі формальної освіти дорослі навчаються в академічних групах за загальним навчальним планом, вони активно формують персонально-орієнтоване освітнє середовище, добавляючи у навчальний процес елементи індивідуалізації та персоніфікації на рівні 1) джерел навчальної інформації, 2) форм і методів навчання та самонавчання.

¹³² Голицына И. Н. Информальное обучение как часть современного образовательного процесса. ОТО. 2018. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informalnoe-obuchenie-kak-chast-sovremennogo-obrazovatel'nogo-protsessa> (дата обращения: 11.02.2019).

3. Знаходячись у рамках традиційного навчального процесу, дорослі надають перевагу формам та методам навчання, властивих інформальній освіті: «навчання через досвід», навчальна взаємодія у малих групах.

4. Незважаючи на те, що терміни формального академічного навчання суворо обмежені, дорослі готові до самоосвіти засобами оф- та онлайн навчання.

У відкритому і доступному «освітньому середовищі» нового типу, кожен «учень» може знайти своїх «учителів», свій «клас», зібрати будь-який набір «освітніх послуг» у їх формальному (дистанційні курси за структурованими, продуманими і затвердженими програмами, різні підручники авторитетних вчених і педагогів, методичні розробки тощо), неформальному (майстер-клас, тренінг) та інформальному (участь у віртуальних проєктах, спільнотах соціальних мереж та ін.) варіантах ¹³³.

Дорослий шукає потрібну йому інформацію, набуває знання і вибудовує з них власну систему, вчиться взаємодіяти з людьми різного віку, мови, культур і держав, стає учасником діалогу з такими ж «учнями», комунікатором, продукантом діалогу з учасниками освітньої мережі, знаходить у потоці інформації тільки корисну для збагачення власної системи знань, вчиться конструктивно взаємодіяти з різними фахівцями, майстрами, тренерами.

Виявлені нами особливості інформальної освіти у порівнянні з формальною та неформальною освітою, дозволяють зробити висновок, що інформальна освіта – це сукупність знань, умінь і навичок (загальних і професійних освітніх компетенцій), які індивід отримує у процесі повсякденної діяльності протягом усього свого життя. Через те, інформальну освіту окремі учені (С. Вершловський, В. Лозовий, М. Комар, А. Окерешко, Н. Шанідзе та ін.) визначають як саморозвиток людини,

¹³³Евладова Е. Б. Логинова Л. Г. Самоорганизация как перспективная возможность развития дополнительного образования детей. *Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика*. 2014. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samoorganizatsiya-kak-perspektivnaya-vozmozhnost-razvitiya-dopolnitelnogo-obrazovaniya-detey> (дата обращения: 11.02.2019).

мотивований життєвою цікавістю, особистісними якостями, такими як прагнення до пізнання нового, розширення кругозору, пошук відповідей на проблемні питання і виходів з проблемних ситуацій, допитливість та уважність. Дане визначення інформальної освіти містить два підходи: 1) педагогічний – інформальна освіта як набір освітніх компетенцій і 2) філософський – інформальна освіта як саморозвиток людини. Ми дотримуємося другого підходу, вважаючи, що інформальна освіта є «інтегруючою детермінантою самореалізації фахівців у професійній діяльності»¹³⁴.

4.4 Саморозвиток особистості як умова освіти дорослих

За філософського підходу вирішальним феноменом саморозвитку виступає вільний особистісний вибір¹³⁵. Особистісна свобода – це екзистенційні якості людини, здатність до внутрішнього вибору¹³⁶. Основу розвитку особистості складає свобода. На думку М. Бердяєва, свобода людини визначає особистісний сенс, який виникає у процесі самопізнання і виявляється як «усвідомлена необхідність та можливість творчої трансформації навколишнього світу і самої себе»¹³⁷. Акцентуємо увагу на вказаній домінанті, оскільки особистість може зійти на шлях саморозвитку тільки у процесі набуття духовної свободи і у результаті здійснення можливості вибору життєвих орієнтирів, яка постає першорядною умовою професійної підготовки фахівця, зокрема у галузі освіти дорослих.

Свобода передбачає, перш за все, свідомий вибір лінії життя, сфери та видів діяльності, вибір зі знанням справи. Людина вільна тоді, коли вона

¹³⁴ Грабовець І. В. Самоосвіта як інтегруюча детермінанта самореалізації молодих фахівців у професійній діяльності: автореф. дис... канд. соціол. наук: 22.00.04; Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. К., 2004. 18 с.

¹³⁵ Бердяев Н.А. Самопознание. М., 1991. 335 с.

Франкл В. Человек в поисках смысла: сборник: пер. с англ. и нем. М.: Прогресс, 1990, с. 62-132

¹³⁶ Хайдеггер М. Разговор на проселочной дороге. М.: Высш. шк., 1993. 190 с.

Ясперс К. Смысл и назначение истории. М., 1994. 281 с.

¹³⁷ **Ошибка! Источник ссылки не найден.**

здійснює цей вибір самостійно, без примусу з боку зовнішніх сил, без нав'язування їй чужих думок, за умови знання нею законів реального світу.

Свобода означає, що особистість має можливість вибору лінії поведінки у різних ситуаціях, способу дій, більше того, свого місця у житті та ін. Простіше кажучи, свобода є тоді, коли людина виступає не просто у якості пасивного об'єкта, а і як активний суб'єкт, здатний самостійно та свідомо діяти і готовий відповідати за свої дії.

Зрозуміло, що об'єктивні умови не тільки забезпечують свободу, а й обмежують її певними суголовками. Так, у процесі формальної освіти свобода особистості забезпечується через формування навичок самонавчання та саморозвитку, розвиток мотиваційно-потребової сфери фахівця. Внутрішня свобода продукує уявлення про своє «Я». У зв'язку з цим, роль свободи особистості як головного фактору активізації процесу саморозвитку обґрунтовує необхідність його розгляду у якості однієї з умов особистісного саморозвитку дорослого.

Найбільш значущими для нашої роботи є дослідження таких філософів, як В. Франкл, Е. Фромм, С. Франк та ін., які розглядають людину як єдине самопогоджене органічне ціле, яка (завдяки своїй внутрішній природі та потенційним можливостям) прагне до самовдосконалення, самовираження, самовизначення; при цьому соціальне середовище виступає лише полем підготовки людини до самостійного пошуку свого сенсу життя. Е. Фромм стверджував (дотримуючись позицій гуманізму), що немає нічого вище і достойніше, ніж людське існування, і обов'язок бути живим – це те ж саме, що і обов'язок стати самим собою, розвинути те, що в особистість закладено потенційно. На його думку, життя є мистецтвом, найважчим і найскладнішим з усіх видів мистецтв, які практикуються людством; його предметом є сама життєдіяльність, процес розвитку того, що закладено потенційно, а метою людського життя слід вважати розгортання сил людини, згідно із законами природи¹³⁸.

¹³⁸Фромм Э. Человек для себя. М.: Изд-во В.П. Ильин, 1997. 416 с.

У німецькій класичній філософії обґрунтоване положення про важливість та необхідність соціального становлення особистості. Тому, головне завдання процесу пізнання, за І. Кантом, «допомогти індивіду стати не просто знаючим та вихованим, а Людиною — членом соціуму»¹³⁹.

Л. Фейєрбах розуміє сутність людини через визначеність соціальними зв'язками¹⁴⁰. Саме у сфері міжлюдського спілкування і спільної діяльності здійснюється, на думку філософа, самореалізація людини.

Переїнявши естафету розкриття сутності поняття «саморозвитку» від філософів, спираючись на їх теоретичні ідеї про значущість цього явища для життєдіяльності і становлення особистості людини, провідні психологи ХХ століття заглибилися у вивчення внутрішнього світу людини, розглядаючи його з різних сторін і різних позицій у своїх численних психологічних напрямках. Загалом, це були представники гуманістичної психології, які намагалися пояснити сутність особистості людини через призму її розвитку. Зробимо загальний огляд психологічних теорій:

1. Поняття особистості як динамічної системи процесів з певною спрямованістю: 1) саморозвиток розглядається через саморозуміння, самоактуалізацію і самореалізацію (А. Маслоу, Е. Еріксон, К. Роджерс); 2) суб'єкт особисто не усвідомлює свою причетність до цього процесу, він ніби прихований від самої особистості, проте постає необхідність про його вдосконалення та особистісний розвитку (А. Адлер, З. Фройд, К. Юнг).

2. Саморозвиток як прагнення до сенсу свого існування та результат діяльності (В. Франкл)¹⁴¹.

3. Саморозвиток як зміна соціальних установок і побудова свого власного життя (Е. Берн, М. Рокич).

¹³⁹ Кант И. Сочинения в 6-ти т. Т. 2 / Подобщ. ред. В.Ф. Асмуса, А.В. Гулыги, Т.И. Ойзермана. М.: Мысль, 1964. 511 с.

¹⁴⁰ Фейєрбах Л. Избранные философские произведения: в 2-х т. Т. 1. М.: Мысль, 1995. 240 с.

¹⁴¹ Франкл, В. Сказать жизни «Да!»: психолог в концлагере. Москва : АльпинаНон-фикшн, 2009. 239 с.

4. Самопізнання, самоактуалізація і самореалізація — це і є саморозвиток особистості (К. Гельмгольц, А. Маслоу, К. Роджерс).

Усі зазначені вище психологічні концепції стосуються феномена самореалізації людини, в основі якої лежать потреби зростання, розвитку і самовдосконалення. Тому термін «самореалізація» (self-realization) часто є синонімом «реалізація своїх можливостей» (realization of own capabilities) і «самоактуалізація» (self-actualization). Вони описують дуже близькі явища: повну реалізацію реальних можливостей (К. Хорні)¹⁴²; прагнення людини до найбільш повного виявлення і розвитку своїх можливостей і здібностей (К. Роджерс)¹⁴³; внутрішню активну тенденцію розвитку себе, щось на зразок істинного самовираження (Ф. Перлз); прагнення людини стати тим, чим вона може стати (А. Маслоу)¹⁴⁴.

На початку 90-х років XX століття у вітчизняній психології актуалізувалася проблема вивчення однієї важливої сторони саморозвитку – самореалізації особистості. Адже представники гуманістичної психології К. Гельмгольц та А. Маслоу не розглядали поняття самоактуалізації і самореалізації як два порізнені. Виникають концепції самореалізації особистості як феномену протягом її життя. (Б. Ананьєв, Л. Вигодський, О. Леонт'єв, Б. Ломов, К. Платонов, А. Прангашвілі, С. Рубінштейн та ін.). Дані концепції збігаються із концепцією неперервної освіти, освіти упродовж життя, а тому для нашого дослідження є актуальними. У них утверджується погляд на людину як суб'єкта і учасника власного життя, тобто автора свого само здійснення як результату саморозвитку та самовдосконалення.

У цей період з'являється інтерес до проблем самовизначення та самосвідомості особистості як важливих компонентів особистісного саморозвитку (Л. Акатов, А. Бодров, Е. Зеєр, А. Журавльов, Є. Климов,

¹⁴²Хорні, К. Новые пути в психоанализе. Москва : Академический проект, 2009. 232 с.

¹⁴³ Роджерс, К. Р. Взгляд на психотерапию, становление человека; пер. с англ. М. И. Исениной. — Москва : Прогресс, 1994. 480 с.

¹⁴⁴ Маслоу, А. Мотивация и личность. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 132 с.

Перлз, Ф. Гештальт-семинары. Москва : Институт Общегуманитарных исследований, 2007. 352 с.

З. Корпенко, Ф. Нуріманова, Д. Фельдштейн та ін.). Вважається, що мета розвитку самосвідомості полягає в усвідомленні свого особистісного «Я», що виражається у незалежності суб'єкта, у сукупності уявлень про себе. С. Рубінштейн визначає самосвідомість як необхідну умову існування і розвитку особистості, де самість визначає і позицію людини, і її світоглядний рівень, не без участі активності самої особистості, що має пряме відношення до категорії саморозвитку як самостійного явища¹⁴⁵.

На сучасному етапі розвитку науки проблема саморозвитку особистості розглядається з позиції необхідних для цього критеріїв (цілісність, автономність, активність, наявність внутрішньої позиції, самосвідомість, само розуміння, рефлексія) та з урахуванням тенденцій посиленням глобалізаційних та інтеграційних процесів у сучасному світі. Останнє зумовлює необхідність зміну особистісних запитів людини: вони стають антропокосмічними, спрямованими на усвідомлення провідної ролі моральності особистості у збереженні світу, перенесення моральних норм як соціально значущих у сферу взаємодії природи й суспільства. Освіта виступає у цьому процесі не лише чинником суспільного прогресу, а й розглядається як «основа формування фізичного і психічного (духовного) здоров'я людини, суспільства в цілому»¹⁴⁶. Відповідно, основне завданням освіти ХХІ століття – організація процесу становлення людини у глобальній системі «Природа – Суспільство – Людина», що складає основу концепції ноосферної освіти.

Концепція ноосферної світи розроблена академіком РАПН Н. Масловою ще наприкінці ХХ століття і представляє собою конвергенцію природонаукових, гуманітарних концепцій і психолого-педагогічних практик. Це система світоглядних, науково-теоретичних, гносеологічних, методологічних і прагматичних поглядів на освіту і можливості її ефективного використання у суспільстві.

¹⁴⁵ **Ошибка! Источник ссылки не найден.**

¹⁴⁶ Кудрик Л. Завдання виховання у контексті ноосферної парадигми освіти. Педагогічна думка. 2011. №1. с. 52-61.

Ноосферна парадигма освіти ґрунтовно досліджується і вітчизняними науковцями (О. Вознюк, О. Дубасенюк, Л. Кудрик, В. Позднякова, Т. Тюріна, В. Надурак, Л. Нечипорук та ін.), які презентують модель розвитку науки як форми суспільної свідомості, вважаючи, що освіта сьогодні має у забезпечувати засвоєння навчального матеріалу за рахунок індивідуального досвіду особистості, активізації її вищих потенціальних можливостей цілісного творчого пізнання. У зв'язку із цим, головним завданням ноосферної освіти постає збереження і розвиток ресурсів фізичного, емоційного, інтелектуального та духовного здоров'я людини, виховання її мислення та свідомості, гармонізація ціннісного і практичного ставлення до оточуючої дійсності¹⁴⁷. Уперше з'являється можливість налагодити процес навчання, «орієнтований на особистість учня, на його духовне та соматичне здоров'я»¹⁴⁸, за рахунок імплементації природовідповідних (біоадекватних) принципів навчання¹⁴⁹: екологізації (звернення до природних способів сприйняття інформації), системності (опора на системні дослідження), гармонізації (використання технологій і методик цілісного сприйняття світу і мислення, занурення учнів у гармонію світу), гуманізації (перехід від технократичної до соціокультурної моделі освіти), інструментальності (здатність використовувати знання, вміння та навички у всіх сферах життя), особистісно орієнтованої освіти; випереджальної освіти; економічності освіти (побудова і проведення технологій і методик, які не перевищують необхідних соціальних витрат та приводять до економії часу, сил, засобів, фінансів); потенційної інтелектуальної безпеки (виходить із надр цілісної, здорової людини та базується на природовідповідності,

¹⁴⁷ Маслова Н.В. Ноосферное образование — фундаментальная социальная технология. URL: <http://raen-education.webhost.ru/b-masl3.htm>

¹⁴⁸ Вознюк О. В., Дубасенюк О.А. Ноосферна освіта — умова реалізації концепції сталого розвитку. Сталый розвиток: проблеми та перспективи / за ред. О.А. Дубасенюк: зб. наук. праць. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. С. 23-29.

¹⁴⁹ Климашевска А. 2015. Организация непрерывного образования взрослых в Польше. Непрерывное образование: XXI век. №1 (9). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiyanepriyvnoobrazovaniyavzroslyhvpolshe> [Дата обращения: 04.02.2019].

самоорганізації інформації, інваріантності, коли робота з природними символами є потенційно безпечною).

Людина через соціальну активність розкриває свої властивості суб'єкта. Дві форми діяльності особистості: колективна та індивідуальна знаходяться у певному діалектичному протиріччі одна з одною. У діяльності відбувається перехід об'єкта у його суб'єктивну форму, поряд з цим у діяльності відбувається також її перехід в об'єктивні форми. Усвідомлення людиною своєї суб'єктивності через здатність до вільного особистісного вибору – визначальний фактор у антропоцентризованих філософських та психолого-педагогічних концепціях. Особистісна свобода – це екзистенційна якість людини, здатність до внутрішнього вибору за допомогою певної системи цінностей, які покликані задовольнити потреби особистості. Ціннісні орієнтації утворюють певну основу свідомості і поведінки особистості і безпосередньо впливають на прийняття нею соціальних ролей (своїх і чужих) у мікросоціумі. У цьому контексті посилюється значення інформальної освіти: вона починає виконувати роль психолого-педагогічної підтримки особистісного саморозвитку дорослого, допомагає йому зрозуміти особистісно-значущі та професійні смисли своєї освітньої діяльності.

Результатом саморозвитку дорослого у професійному середовищі є професійна компетентність як екзистенційна властивість¹⁵⁰. Стимулювання професійно-особистісного саморозвитку як найважливішої функції для вирішення творчих, професійних і життєвих завдань повинно бути притаманне усій системі інформальної освіти, яка, на думку О. Бурлака, повинна стати системою неперервного саморозвитку дорослого¹⁵¹. Професійний саморозвиток О. Горай розглядає як процес інтеграції зовнішньої професійної підготовки і внутрішнього руху, особистісного

¹⁵⁰ **Ошибка! Источник ссылки не найден.**

¹⁵¹ **Ошибка! Источник ссылки не найден.**

становлення людини¹⁵². Таким чином, сучасні дослідники вважають саморозвиток основою становлення інформальної освіти.

Саморозвиток постає для дорослого учня реальним усвідомленим мотивом. Головний механізм саморозвитку як цілеспрямованого впливу людини на саму себе В. Андрєєв визначає у вирішенні протиріч і творчих завдань, які постійно ускладнюються¹⁵³. Протиріччя у філософії – це взаємодія протиставлених взаємопов'язаних сенсів як джерела саморуху і розвитку. Внутрішні суперечності виникають на основі зовнішніх протиріч і виступають причинним фактором розвитку. Початкове, рушійне протиріччя саморозвитку, на думку В. Сагуйченка¹⁵⁴, до кінця не можна урядити, що і акцентує нескінченний характер процесу саморозвитку як життєвого процесу.

Механізм професійно-особистісного саморозвитку описує О. Горай: це специфічна самоорганізація людиною свого особистісного освітньо-розвиваючого простору, в якому вона виступає як суб'єкт професійного становлення і саморозвитку. Це простір продукується активністю людини, включає освоєне предметне середовище, смислову сферу особистості, вчинки, результат роботи над собою.

Інформальна освіта актуалізує розвиток здатності дорослого до самовдосконалення, самореалізації і застосування цієї здатності до сучасних ситуацій професійної діяльності та обставин професійного життя, сприяє формуванню особистісної оцінки індивідуального життєвого і професійного досвіду. Тому інформальна освіта 1) освіта самостійного навчання, яка характеризується більшою мірою автономності, незалежності дорослого від зовнішніх дій (як несприятливих, так і сприятливих), 2) гнучка у проявах (за часом, місцем, формами та

¹⁵² Професійний саморозвиток майбутнього фахівця: монографія; Житомир. держ. ун-т ім. Івана Франка. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. — 167 с.

¹⁵³ Андрєєв В.И. Конкурентология. Учебный курс для творческого саморазвития конкурентоспособности. Казань: Центр информ. технологий, 2009.

¹⁵⁴ Сагуйченко В. В. 2012. Самоосвіта в інформаційному суспільстві. Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Філософія. Вип. 38. с. 90-101. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu_filos_2012_38_12.

методами, змістом навчання). Найбільш доцільною інформальна освіта є тоді, коли дорослий виявляє зацікавленість і відповідальність у навчанні, коли програма навчання не така складна. Для успішного самонавчання потрібне забезпечення багатьох умов: наявність достатніх джерел і засобів навчання, володіння навичками організації навчальної діяльності дорослими, кваліфікована допомога у навчанні тощо. Різні курси, гуртки за інтересами, заняття в громадських об'єднаннях із метою збагачення знань також є видами інформальної освіти. Навчання через відвідування культурних видовищних установ, самонавчання також належать до інформальної освіти.

Таким чином, аналіз поняттєво-термінологічного інструментарію дослідження дає підстави для повного осмислення загальних і конкретних характеристик багатогранного процесу освіти дорослих та виявлення її сутнісних характеристик та ознак.

5. АКМЕ-СИНЕРГЕТИЧНА КОНЦЕПЦІЯ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ

5.1 Сутність акме-синергетичної концепції освіти дорослих

Аналіз сучасної соціокультурної ситуації засвідчує, що вищий професіоналізм і творча майстерність фахівців – один з найважливіших власне людських ресурсів. У цьому соціокультурному контексті особливого значення набуває нові інтеграційно-комплексні науки – акмеологія й синергетика, які вивчають закономірності і технології розвитку професіоналізму і творчості свого роду акмеформ оптимального здійснення різних видів професійної діяльності.

Аналіз наукових джерел дозволяє дійти висновку, що акмеологія – наукова дисципліна, що займається вивченням як закономірностей самореалізації творчого потенціалу людей у процесі творчої діяльності на шляху до вищих досягнень (вершин), так і аналізом об'єктивних та суб'єктивних чинників, що сприяють та перешкоджають досягненню вершин. Тут важливим також постає аналіз як закономірностей навчання вершинам життя і професіоналізму в діяльності; самоосвіти, самоорганізації і самоконтролю, так і закономірностей самовдосконалення, самокорекції і самореорганізації діяльності під впливом нових вимог, що йдуть як ззовні, від професії і суспільства, розвитку науки, культури, техніки, так і, особливо, зсередини, від власних інтересів, потреб і установок, усвідомлення своїх здібностей і можливостей, достоїнств і недоліків власної діяльності¹⁵⁵.

Зазначені предметні обласні акмеології засвідчують про її синергетичні ресурси, про те, що синергетичний підхід до аналізу дійсності у сфері акмеології, як зазначають її розробники, постає фундаментальним принципом. Акмеологія, подібно до синергетики, виявляє необхідність в подоланні класичного лапласівського принципу детермінізму, відповідно до якого будь-яка зовнішня причина діє безпосередньо й однозначно визначає

¹⁵⁵ Бранский В.П. Социальная синергетика и акмеология / В. П. Бранский, С. Д. Пожарский. - СПб. : Политехника, 2001. - 159 с.

кінцевий результат впливу¹⁵⁶.

Як і синергетика, акмеологія виявляє риси міждисциплінарної області досліджень, оскільки акмеологія покликана створити науковий апарат, який би дозволив адекватно відбивати проблему ефективного розвитку і становлення людини у всій сукупності її якостей", виявляючи, як вважає В.В. Зайцев, методологічну проблему ліквідації термінологічних дискусій і об'єднання понятійного апарату психології, медицини і педагогіки в єдиному акмеологічному тезаурусі, коли ставиться задача об'єднання й упорядкування дескриптивного апарату економіки, етики, етнології, соціології, психології і педагогіки з обліком соціогенезу¹⁵⁷. Загалом, акмеологія, подібно до синергетики, спрямована на реалізацію принципу цілісності, оскільки акме людини, що знаходиться у фокусі вивчення акмеології, тут розуміється як гармонійна єдність психологічних і соціальних установок, у межах чого виявляється досяжною повнота буття в рамках індивідуального стану¹⁵⁸.

Передумовами розробки акме-синергетичної концепції професійного розвитку педагога є найбільш розроблені напрями, які пов'язані з особливим видом прогресивного розвитку зрілої особистості - особистісно-професійним зростанням.

Детермінанти розвитку професіоналізму викладача ВНЗ передбачають необхідні особливі психологічні умови і чинники, які можна назвати акмеологічними, оскільки вони є обставинами, що впливають на досягнення вищого рівня професіоналізму викладача. До цих умов відносяться: соціальне державне замовлення на професіоналів-викладачів ВНЗ високої кваліфікації; ситуації професійно-особистісного розвитку.

Нині сучасне суспільство відмовляється від жорстких понятійних схем, шаблонів і зразків. У світі активно переосмислюються глибинні культурні і пізнавальні підстави "класичних" соціальних наук. Останніми роками стали

¹⁵⁶ Зайцев В. В., Зимичев А. М. Проблемы развития акмеологического образования // Проблемы развития системы акмеологических наук (под ред. Н. В. Кузьминой и А. М. Зимичева). - СПб.: Изд. СПАА (Санкт-Петербургской акмеологической академии), 1996. - С. 53-106

¹⁵⁷ там само – с. 53-67

¹⁵⁸ Проблемы развития системы акмеологических наук (под ред. Н. В. Кузьминой и А. М. Зимичева). - СПб.: Изд. СПАА (Санкт-Петербургской акмеологической академии), 1996. - 268 с. – С. 164.

активно розвиватися нові наукові напрями – акмеологія і синергетика, які є теоретичними засадами акме-синергетичного підходу до розвитку особистості людини та його трудової діяльності¹⁵⁹.

З метою вивчення й аналізу акме-моделей, успішної і творчої професійної майстерності і розробки оптимальних технологій розвитку професіоналізму акме-синергетика здійснює комплексні дослідження процесів і способів здійснення різними фахівцями професійної діяльності, синтезуючи для цього досягнення інших наук про людину, перш за все філософії, соціології, психології, фізіології, генетики і педагогіки.

Спираючись на наукові ідеї і розробки О. Бодальова, О. Деркача, Н. Кузьміної, В. Зазикіна та ін., представляємо акме-синергетичну концепцію професійного розвитку педагога у вигляді двох основних площин: змістову і структурно-процесуальну. Перша – розглядається в контексті загального розширення суб'єктного простору особистості, її професійного й етичного "збагачення", що передбачає підвищення відповідальності, почуття обов'язку, совісті і чести, відходу від неадекватних особистісних установок і стандартів.

У такому розумінні опора здійснюється на методологічний принцип суб'єктності. У контексті акмеологічного підходу ознаками суб'єктності, згідно результатам акмеологічним дослідженням виступають "параметри активності" людини¹⁶⁰: активне орієнтування (у новій ситуації, матеріалі); усвідомлення (структури своєї діяльності, якостей особистості, етапів життєвого шляху); ініціатива, самостійне цілепокладання, планування, передбачення; інтенсивна включеність у діяльність; прагнення до саморегуляції (самоконтролю, самокоррекції, самокомпенсації), володіння прийомами саморегуляції; усвідомлення суперечностей свого розвитку, їх усунення, забезпечення балансу і гармонії; постійна орієнтація особистості

¹⁵⁹ Акмеология качества профессиональной деятельности специалиста : монография / Н.В. Кузьмина, С.Д. Пожарский, Л.Е. Паутова. - Санкт-Петербург-Коломна-Рязань, 2008. - 376 с.

Акмеология: учебное пособие / А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин. - СПб.: Питер, 2003. - 256 с.

¹⁶⁰ Акмеология качества профессиональной деятельности специалиста : монография / Н.В. Кузьмина, С.Д. Пожарский, Л.Е. Паутова. - Санкт-Петербург-Коломна-Рязань, 2008. - 376 с. – С. 111.

на саморозвиток і самооновлення; прагнення до самореалізації і творчого творення; інтеграція свого професійного шляху, структурування і впорядкування свого професійного досвіду і досвіду інших.

Ці суб'єктні параметри мають бути враховані при формуванні концепції розвитку професіонала-педагога.

Відмітимо, що процесуальний розвиток суб'єкта праці до рівня професіонала слід розглядати із системних позицій, а саме у зв'язку зі змінами і розвитком підсистем професіоналізму особистості і діяльності, нормативній регуляції, мотивації на саморозвиток і професійні досягнення, рефлексивної самоорганізації і в плані розкриття творчого потенціалу особистості педагога. Їх зміст розкривається на рівні загального з конкретизацією на рівні особливого для професійної педагогічної діяльності.

5.2 Підсистеми акме-синергетичного змісту освіти дорослих

Розглянемо визначені системні уявлення у вигляді якісного опису акме-синергетичного змісту підсистем і зв'язків між ними.

Підсистема професіоналізму діяльності педагога. Ця підсистема характеризується гармонійним поєднанням високої професійної компетентності і професійних умінь, навичок на рівні професійної педагогічної майстерності, а також акмеологічних інваріантів професіоналізму, що розглядаються як спеціальні базисні вміння.

Головним когнітивним компонентом підсистеми професіоналізму діяльності є професійна компетентність. Остання у психології праці і професіології визначається як сфера професійного ведення, система знань, що постійно розширюється і збагачується і дає можливість виконувати професійну діяльність, коло вирішуваних проблем з високою продуктивністю. Професійна компетентність прямо пов'язана і з професіоналізмом особистості – власне сфера ведення, коло знань мають безпосереднє відношення до неї. Відзначимо, що до підструктури

професіоналізму діяльності відноситься лише та її складова частина, яка пов'язана з уміннями ефективно діяти у сфері цього професійного ведення. Структура і зміст професійної компетентності вчителя багато в чому визначається специфікою виконуваної педагогічної діяльності. У структурі професійної компетентності враховується те, що педагогічна діяльність відноситься до класів "людина – людина", "людина – група або колектив".

Професійні вміння і навички є головним регулятивним компонентом підсистеми професіоналізму діяльності, що матеріалізують професійні знання, закладені в професійній компетентності. Іншими словами, це вміння використовувати знання в практичних цілях з високою ефективністю, освоювати нові алгоритми та способи розв'язання професійно орієнтованих педагогічних задач з використанням інноваційних засобів діяльності. Зазначені вміння і гнучкі навички мають відповідати рівню професійної майстерності педагога. Все це набувається разом з досвідом роботи і виявляється у вигляді єдиної системи узагальнених та спеціальних знань і вмінь. Уміння і гнучкі навички повинні поєднуватися з уміннями творчо, нестандартно, але досить ефективно розв'язувати професійно орієнтовані задачі. Учительська діяльність, безумовно, має творчий характер. Педагогічна творчість – складний процес, якому передують численні підготовчі етапи: тривале обдумування, первинне переживання кожного етапу педагогічного процесу, визначення чітких його контурів і найважливіших елементів, вибір ефективних методів та прийомів роботи учнів і самого вчителя.

Загальні акме-синергетичні інваріанти професіоналізму в підструктурі професіоналізму діяльності виступають як ефективні спеціальні вміння здійснювати надійні і точні прогнози – основу планування і реалізації будь-якої діяльності, вмінь приймати відповідальні й ефективні рішення, зокрема в екстремальних та нестандартних ситуаціях, уміння здійснювати самоконтроль і саморегуляцію на високому рівні. Особливі акме-синергетичні інваріанти професіоналізму можна представити як такі вміння,

що відображають специфіку професійної педагогічної діяльності. Наприклад, педагоги-професіонали повинні обов'язково володіти розвиненими комунікативними вміннями впливати, переконувати, навіювати, полемізувати, вислуховувати та ін.

Підсистема професіоналізму особистості педагога. Професіоналізм особистості і діяльності знаходяться в діалектичній єдності і мають тісні функціональні зв'язки. У широкому розумінні підсистема професіоналізму особистості містить вимоги до рівня розвитку різних характеристик і властивостей суб'єкта педагогічної праці, які багато в чому визначають високу ефективність професійної діяльності. Професіоналізм особистості досягається в процесі і в результаті розвитку здібностей та їх збагачення. Це важливі характеристики поновлюваного потенціалу суб'єкта праці. Йдеться про так звані складні і спеціальні здібності як якості особистості, що визначають успішність оволодіння певною діяльністю і вдосконалення в ній. Акмеологічні дослідження проведені у цьому напрямі свідчать, що такими здібностями є інтелектуальні (в основному аналітичні), загальні здібності до педагогічної діяльності, психологічні і комунікативні здібності. Науковці підкреслюють, що розвиток професіоналізму особистості пов'язано з інтенсивним розвитком складних спеціальних здібностей до рівня обдарованості. Серед них особлива роль належить інтелектуальним, які являють системну властивість, оскільки основою будь-якого розвитку є насамперед розвиток інтелектуальних здібностей. В акмеологічних дослідженнях підкреслювалося, що особливістю пізнавальної сфери професіонала є активне відображення педагогічної дійсності і здатність добре орієнтуватися у навчально-виховному середовищі. Завдяки продуктивно працюючому інтелекту вчителі-професіонали спроможні об'єктивно аналізувати основні зв'язки педагогічної реальності, ієрархічно їх вибудовувати.

Загальні акме-синергетичні інваріанти професіоналізму у підструктурі професіоналізму особистості виступають як здібності, що розвинуті до рівня

передбачення і прогнозування, саморегуляції, прийняття рішень (креативність, своєчасність, точність), що стають особистісно-професійними якостями педагога.

Важливо розкрити творчий потенціал особистості, оскільки творча самореалізація у професійній діяльності є необхідною передумовою зростання особистості педагога. Зокрема, креативність учителя обов'язково реалізується у педагогічній діяльності у процесі розв'язання нестандартних професійно орієнтованих задач. Існують різноманітні методи розвитку креативності - шляхом підвищення рефлексивної культури, стимулювання творчої активності, застосування методів активізації пошуку ідей. Такий підхід сприяє творчій самореалізації і зростанню професіоналізму особистості.

Розвиток креативності водночас є умовою формування професіонала та розкриття його інноваційного потенціалу [2, с. 117]. У той же час якість особистості повинна мати певну спрямованість, пов'язану зі специфікою професійної педагогічної діяльності. Акмеологи та синергетики таку спрямованість називають інноваційною. Дійсно, досягнення професіоналізму не існує без новаторського підходу, який може виявлятися в освоєнні нових ефективних алгоритмів і способів виконання діяльності, в нетривіальному розв'язанні педагогічних задач. Тільки спрямованість на творення дає можливість отримати якісно інакші результати, здійснювати прорив в нові галузі професійної діяльності. Відсутність інноваційної спрямованості може привести до того, що сам суб'єкт праці зупиниться у зростанні професійної майстерності (хоч і цей рівень з погляду суспільної потреби якості праці є бажаним). Аналіз діяльності й особистісних якостей педагогів, що досягли видатних професійних результатів, якраз і констатує у них наявність потужної інноваційної спрямованості. Розвиток інноваційного потенціалу і спрямованості особистості може здійснюватися в першу чергу шляхом вибору відповідних еталонів і слідування їм. Хороші результати дають деякі акмеологічні технології рефлексійного змісту.

Учитель прагне до особистісно-професійного розвитку і досягненню професіоналізму у тому випадку, коли у нього сильні, але адекватні мотиви професійних досягнень і професійної самореалізації. На думку одного із засновників гуманістичної психології К. Роджерса, поведінка і діяльність людини завжди регулюється якимсь об'єднуючим мотивом – потребою актуалізації, тобто властивою людині тенденції розвивати всі свої здібності, щоб зберігати і розвивати особистість.

Схожі думки висловлювала і Н. Кузьміна щодо ролі так званих стартових умов особистості, її особливостей, середовища спілкування, спонукаючих її до постійного саморозвитку. У людей з потенціалом професіонала ця тенденція домінує: "...справжній і послідовно здійснюваний процес саморозвитку, як правило, має місце лише у тих людей, які налаштовані саме на досягнення значущої мети в житті. Це примушує їх цілеспрямовано працювати над розвитком у себе... індивідних, особистісних і суб'єктно-діяльнісних характеристик, розвитком відносин і здібностей, які всі разом виявляються однією з обов'язкових передумов здійснення намічених життєвих цілей"¹⁶¹.

Підсистема нормативності діяльності і поведінки педагога¹⁶². Її розвиток є важливою складовою професіоналізму особистості і становлення педагога-професіонала. Дійсно, справжній професіонал, що має високі еталони якості професійної діяльності і відносин, має досить жорстку систему нормативної регуляції, спонукаючої його постійно дотримуватися цих еталонів і стандартів. Іншими словами [норми виступають ще й як етичний регулятор поведінки і відносин. Етичні або моральні норми професіонала є своєрідною особистісною проекцією професійно-групових та соціальних норм. Професійно-групові норми професіоналів - це сукупність правил і вимог, що виробляються реально функціонуючою професійною

¹⁶¹ Кузьміна Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения ПТУ - М.: Высшая школа, 1989. - 167 с.

¹⁶² Акмеология качества профессиональной деятельности специалиста : монография / Н.В. Кузьмина, С.Д. Пожарский, Л.Е. Паутова. - Санкт-Петербург- Коломна-Рязань, 2008. - 376 с. – С. 120-121.

спільнотою, нормативно не заданих, але таких, що відіграють роль найважливішого засобу регуляції поведінки членів даної професійної групи, характеру їх взаємовідносин, взаємодії і спілкування. Професійно-групові норми, що базуються на прийнятих еталонах, дозволяють підвищувати стійкість групи, здійснювати соціальний контроль над її членами і тим самим зменшити вирогідність можливого ухилення від норм професіоналізму. Професійно-групові норми набувають якості етичних у разі, коли вони мають головним чином позитивну спрямованість, з переважанням тих, які стимулюють розвиток і забезпечують нормативність мотивів.

Підсистема формування продуктивної Я-концепції педагога-професіонала. Особистісно-професійний розвиток суб'єкта праці до рівня професіонала можливе за наявності продуктивної Я-концепції, тобто усталеної усвідомленої неповторної системи представлень суб'єкта, що переживається, про самого себе, своїх можливостях і перспективах, на основі чого він будує свої відносини і взаємодії. Адекватні уявлення дозволяють сформувати реалістичні особистісні-професійні стандарти, програми розвитку і саморозвитку, вибудувати гармонійну і продуктивну систему професійних взаємодій і відносин. Я-концепція - це цілісний образ власного "Я", який виступає у вигляді установки по відношенню до самого себе і включає наступні компоненти: когнітивний (образ своїх якостей, здібностей, соціальної значущості тощо, тобто прояв самосвідомості); емоційний (самоповага, себелюбство та ін.); оцінний-вольовий (прагнення завоювати пошану).

Підґрунтя Я-концепції складають різні уявлення про самого себе, що відрізняються різним ступенем адекватності:

- "Я" реалістичне в теперішньому часі;
- "Я" ідеальне (тобто яким суб'єкт прагне бути, орієнтуючись на моральні норми);
- "Я" динамічне (яким має намір стати в майбутньому в процесі свого розвитку);

– "Я" фантастичне (яким бажав би стати, якщо це стало б можливим).

В акмеологічних дослідженнях було показано, що розвиток професіоналізму особистості передбачає гармонійність складових Я-реального (сьогодення), Я-ідеального, Я-фантастичного і Я-майбутнього¹⁶³.

З погляду В. Агапова, Я-реалістичне зумовлено розвитком системи самооцінки, самоконтролю, рефлексією. Я-ідеальне і Я-майбутнє є стимулом для особистісного розвитку у випадку їх реалістичності і адекватної оцінки своєї індивідуальної ресурсності і можливості її підсилення. Я-фантастичне сприяє формуванню високих особистісних і професійних стандартів. Необхідно прагнути до гармонійного розвитку цих складових, хоча у процесі розвитку в силу гетерохронності окремих етапів їх роль може бути нерівнозначною.

Акме-синергетичне уявлення про суть продуктивної Я-концепції особистості педагога, що розвивається, базуються головним чином на аналізі особистісно-професійного розвитку педагогів нової генерації. У дослідженнях доведено, що для розвитку продуктивної Я-концепції необхідні: гностичні вміння (перш за все аналізувати педагогічну ситуацію, характеристики суб'єктів і об'єктів педагогічної діяльності і взаємодій); проектувальні вміння (адекватно уявляти існуючі причинно-наслідкові і функціональні зв'язки у педагогічній реальності); конструктивні вміння (вибудовувати і коректувати систему поведінкових, діяльнісних і стратегій відносин в учнівському середовищі); комунікативні вміння (встановлювати, реалізовувати і коригувати взаємини в системі „учень-учень”, „учень-педагог” тощо, регулювати міжособистісні відносини, встановлювати емоційно позитивні контакти, впливати на поведінку і відносини в учнівському колективі); рефлексивні вміння (реагувати адекватно ситуації і суб'єктам взаємодії) та ін.

Я-концепція особистості досить динамічна, а інколи й суперечлива, однак з розвитком професіоналізму особистості педагога її компоненти

¹⁶³ Агапов В.С. Становление Я-концепции личности: теория и практика. М.: Ин-т молодежи, 1999. 345 с.

гармонізуються, набувають прогресивного стимулюючого характеру. Продуктивний образ Я-професіонал якраз і відрізняється конгруентністю реального, ідеального і фантастичного "Я", сформований образ "Я" впливає на характеристики самоповаги особистості й уявлення про власний статус.

Таким чином, концептуально з акме-синергетичних позицій розвиток педагога-професіонала можна уявити як процес і результат системних перетворень особистості, що розвивається і який включає взаємопов'язані прогресивні зміни наступних основних властивостей, які формально розглядаються як підсистеми: професіоналізму діяльності, професіоналізму особистості, нормативності діяльності і поведінки, продуктивної Я-концепції. Реалізація концепції розвитку професіонала дозволяє педагогу досягти акме-синергетичного рівня, який у міру зростання професіоналізму підвищуватиметься і потребує створення відповідного соціально-педагогічного середовища.

6. ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ В СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ФАХІВЦЯ

6.1 Моделі навчання дорослих

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури у сфері освіти дорослих нами виокремлено такі основні моделі: компетентнісну, когнітивну, людиноцентровану, комунікативну, рефлексивну¹⁶⁴.

Компетентнісна модель професійної підготовки педагога-андрагога передбачає домінування компетентнісних характеристик педагога в структурі його підготовки. Компетентнісний підхід спрямовується на формування готовності ефективно використовувати знання, уміння, навички, цінності, психологічні особливості людини, а також інформаційні, людські та матеріальні ресурси для досягнення поставленої мети¹⁶⁵. Окреслений підхід означає насамперед орієнтацію на результати навчання в його діяльнісному вимірі. Дж. Хеншке виділяє п'ять складових системи підготовки педагогів у сфері освіти дорослих: отримання знань щодо особливостей дорослого учня, етапів навчального процесу, методів та прийомів навчання та розвиток здатності практично застосовувати свої знання. Йдеться про ключові компетентності, які необхідні для успішної діяльності фахівця у змінюваному сучасному середовищі. Д. Претт виділяє такі ключові компетентності андрагога: вміння встановлювати ділові взаємовідносини з дорослими учнями; усвідомлювати відповідальність за процес навчання; здійснювати моніторинг результативності навчання та намічати подальші цілі; розподіляти ролі під час навчального процесу і здійснювати контроль за процесом навчання. Особливої уваги заслуговують розроблені американськими вченими (Д. Файнголд, А. Спенсер) «Компетентності XXI століття». Ними виокремлено 16 компетентностей, що представлено у контексті п'яти категорій: аналітичні вміння,

¹⁶⁴ Архипова С. П. Основи андрагогіки : навчальний посібник. Черкаси ; Ужгород, 2002. 158 с.

¹⁶⁵ Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании : авт. версия / И. А. Зимняя. М. : Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2004. 40 с.

міжособистнє спілкування, працездатність, обробка інформації та здатність до змін. Ключові компетентності фахівця-андрагога об'єднують у такі групи: здатність до особистісного та професійного розвитку; предметні знання та володіння методикою викладання, здатність використовувати навчальні ресурси з метою задоволення навчальних потреб дорослих, проводити оцінювання результатів навчання; організовувати навчання дорослих у групах, створювати атмосферу, що сприяє підвищенню мотивації дорослих.

Посилаючись на книгу К. Мальцева книги «Ценный кадр: Как построить эффективную систему обучения в компании», Издательство «Альпина Паблишер», зазначимо: для педагога–андрагога як і для менеджера необхідною умовою постає рівень розвитку його професіоналізму або компетентності. Науковець вважає, що одним з найбільш об'єктивних методів оцінки компетентності співробітника є метод ключових показників ефективності (КПІ).

Можна погодитися з аксіомою К. Мальцевим, що для будь-якої посади виконуються певні професійні завдання і, відповідно, розвиваються знання і навички, необхідні для виконання цих завдань, які розподіляються наступним чином.

- Рівень Стандарт: знання і навички, необхідні для вирішення 60% стандартних задач для цієї посади.
- Рівень Професіонал: знання і навички, необхідні для вирішення 30% більше складних завдань (по відношенню до рівня Стандарт) для цієї посади.
- Рівень Майстер: знання і навички, необхідні для вирішення 10% найскладніших завдань для цієї посади (рис.5.1).

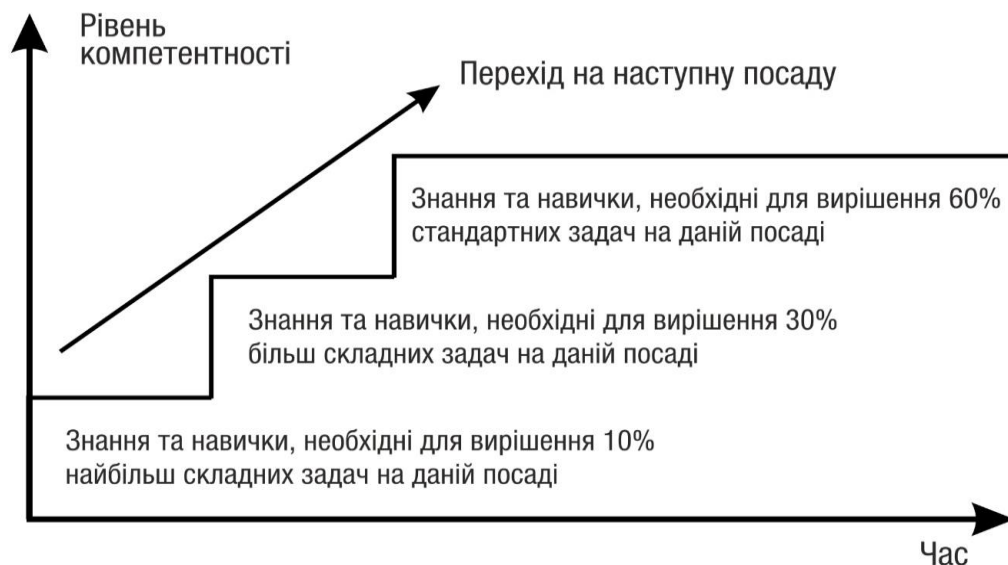


Рис. 5.1. Рівні компетентності

На одній і тій же посаді є різні завдання, які вимагають різної кваліфікації та поділяться за ступенем складності в співвідношенні 60:30:10. Такий розподіл завдань дає розуміння того, скільки відсотків співробітників рівнів Стандарт, Професіонал і Майстер для цієї посади необхідно мати. Відповідно педагогу–андрагогу треба прагнути досягнути високого рівня професійної майстерності.

Когнітивна модель відображає установку дослідників на домінування інтелектуальних процесів у професійній підготовці педагогів-андрагогів. Педагог-андрагог має бути глибоко обізнаним з особливостями навчання дорослих та вміти використовувати набуті знання у певному освітньому середовищі. Формування когнітивних схем залежать від віку, освіченості, індивідуально-психологічних особливостей, характеру професійної діяльності дорослих.

На важливості диференціації когнітивної сфери як необхідного фактору здійснення успішної діяльності наголошували такі сучасні педагоги та психологи, як О. Бодальов, В. Романець, С. Єфіменко, С. Сисоева. Теорія когнітивної моделі професійної підготовки педагога-андрагога має

розглядатися, насамперед, у площині психологічної науки, що зумовлює більш детальне висвітлення психологічних когнітивних механізмів диференційованого особистісного і професійного розвитку як андрагога, так і дорослого учня. Отже, метою розвитку фахівців у галузі освіти дорослих є формування розвиненого педагогічного мислення андрагога як підґрунтя його професійної підготовки.

Людиноцентована модель, що ґрунтується на засадах особистісно орієнтованого підходу, передбачає розвиток професійно й особистісно-значущих якостей майбутнього андрагога. На думку сучасних психологів (Б.Ананьєв, В. Кремень, О. Леонтьєв, Р. Немов, О. Киричук, В. Роменець, Т. Яценко та ін.), особистість характеризується такими ознаками: індивідуальні фізичні якості; психічні процеси особистості; індивідуальний тип темпераменту та характер; особистісні потреби, інтереси та мотивація; індивідуальний рівень здібностей. З погляду К. Кроссаандрагог має усвідомлювати фізіологічний, соціокультурний, психологічний виміри особливостей дорослих.

Слід урахувати потреби дорослих, зокрема ієрархічну послідовність потреб, а також внутрішню мотивацію, що зумовлена потребою самореалізації А. Маслоу; освітні потреби, які поділяються на індивідуальні потреби особистості, соціальне та державне замовлення (Е. Еріксон), при цьому індивідуальні потреби дорослого в галузі освіти інтегрують потенціал особистісної, соціальної та професійної успішності. С. Змейов акцентує увагу на задоволення потреб дорослої людини у самовдосконаленні, потреби суспільства у формуванні соціально активної та гнучкої самокерованої особистості, що передбачає її розвиток. Важливим є наявність життєвого досвіду як джерело у процесі навчання; мотивація дорослого зумовлена необхідністю вирішити життєво важливі проблеми та досягнути певної мети; бажання реалізувати отримані під час навчання знання, уміння та якості; зумовленість навчальної діяльності дорослого

часовими, просторовими, професійними, побутовими та соціальними факторами¹⁶⁶.

Комунікативна модель. До ключових понять цієї моделі можна віднести: «комунікативна компетентність педагога-андрагога», «міжкультурна компетентність педагога-андрагога», «готовність андрагога до формування комунікативної компетентності дорослих», «взаємодія», «комунікація», «готовність андрагога до комунікативної взаємодії», «міжособистісна взаємодія», «підготовка педагога-андрагога до міжособистісної взаємодії» тощо. Нині особлива роль у професійній підготовці педагога-андрагога приділяється міжкультурній компетентності в умовах полікультурності світу, коли виникає потреба поглибити знання про інші країни та оволодіти іноземними мовами. . Тому здатність до міжкультурної комунікації – потреба часу, що сприяє створенню сприятливого полікультурного середовища. Л. Самовар визначає міжкультурну комунікацію як спілкування між людьми з різним сприйняттям культури та системою символів. Комунікація ґрунтується на принципах кооперативного навчання: позитивної персональної відповідальності; рівної участі; одночасної взаємодії (С. Кейган). До переваг кооперативного навчання віднесено створення атмосфери співпраці, спільне обговорення проблеми, створення ситуації успіху для всіх учасників навчання¹⁶⁷.

Рефлексивна модель. Рефлексія є важливою складовою навчання дорослих та відкриває можливості для усвідомлення сутності двобічності процесунавчання як дорослого учня, так і педагога-андрагога, його професійно-особистісного саморозвитку. Важливо з'ясувати не тільки, яких знань набув педагог, а те, якою мірою ці знання вплинули на формування певних компетенцій, необхідних для його особистісного саморозвитку та

¹⁶⁶ Змеев С. И. Андрагогика. Основы теории, истории и технологии обучения взрослых / С. И. Змеев. М.: ПЕР СЭ, 2007. 272 с.

¹⁶⁷ Огієнко О. І. Чугай О.Ю Професійна підготовка фахівців у галузі освіти дорослих: американський досвід : монографія / О.І. Огієнко, О.Ю. Чугай. К.: «Центр учбової літератури», 2017. 224 с.

продуктивної професійно-педагогічної діяльності. Зазначимо, що окреслена вище модель Д. Колба передбачає також рефлексивне спостереження як частина процесу навчання з досвіду, яке аналізується з різних позицій. За Г. Діном стати рефлексуючим практиком-педагогом з освіти дорослих можливо, здійснивши три кроки: отримання знань та розвиток умінь; виконання нових проектів: навчання з досвіду. Крім того рефлексивний аналіз має використовуватися з метою об'єднання зусиль викладачів для спільного пошуку найкращих стратегій управління освітою дорослих, проведення оцінювання, спостереження, а також з метою позбутися стереотипних звичок, використання репродуктивних методів, перегляду своїх позицій у процесі викладання, упровадження у практичну діяльність інноваційних методів, які відповідають потребам дорослих. С. Сисоєва вважає, що перевагу у навчанні слід надавати інтерактивним методам та технологіям навчання, які сприяють розвитку партнерських відносин¹⁶⁸, а також кооперативному навчанню, особливо у гетерогенних групах.

Отже, визначено нагальність проблеми професійної підготовки педагогів у галузі освіти дорослих. Результативність такої діяльності передбачає рух від постановки мети до навчальної діяльності, а також планування, організацію, відбір відповідних методів, технологій навчання, різні види комунікацій, контролю й оцінюванню знань. Запропоновано моделі (емпірична модель Колба, компетентнісна, когнітивна, людиноцентрована, комунікативна, рефлексивна), що описують різні аспекти професійної підготовки педагога-андрагога і разом з тим створюють перспективні шляхи для досягнення педагогічної майстерності. Таким чином, застосування комплексу моделей дає змогу всебічно підготувати сучасних фахівців у галузі освіти дорослих, спрямувати їх на

¹⁶⁸ Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навчально-методичний посіб. К. : ВД «ЕКСМО», 2011. 320 с.

оволодіння основами професійної компетентності в умовах ціложиттєвого навчання.

6.2 Андрагогічна модель навчання дорослих: досвід Житомирської наукової школи "Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів"

У межах Житомирської наукової школи "Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів", науковці досліджують різні аспекти побудови андрагогічної моделі навчання в умовах неперервної освіти [О. Антонова, 2018, С. Вітвицька, 2017; О. Вознюк, 2017; О. Дубасенюк, 2018; Н. Сидорчук, 2016; Т. Шанскова, 2015; Н. Якса, 2009]. Проведені дослідження спираються на досвід освіти дорослих, накопичений світовою наукою, відповідно до якого андрагогічна модель навчання - це організація діяльності педагога й учня (студента), що ґрунтується на концептуальних положеннях, які відображають основні ідеї продуктивного підходу.¹⁶⁹

Андрагогічна модель навчання має свої особливості:

1. Учні/студентів належить провідна роль у процесі навчання, тобто він постає як суб'єкт навчання.
2. Дорослий, який навчається (студент – майбутній фахівець визначає себе як особистість, що прагне до самореалізації, до самостійності, до самоуправління й усвідомлює себе здатним до цього.
3. Майбутній фахівець наділений певним життєвим (побутовим, соціальним, професійним) досвідом, що може бути використаний як важливе джерело навчання.
4. Студент здобуває освіту для вирішення важливої життєвої проблеми й досягнення конкретної життєвої мети.
5. Майбутній фахівець розраховує на невідкладне застосування отриманих у ході навчання вмінь, навичок, знань і якостей.

¹⁶⁹ Кулюткин Ю. Н., 1985. Психология обучения взрослых : учеб. пособ. / Ю. Н. Кулюткин. М.: Просвещение. 128 с. ISBN 966-602-141-2;

6. Навчальна діяльність дорослого, який навчається, значною мірою детермінується тимчасовими, просторовими, професійними, соціальними чинниками, що або обмежують, або сприяють процесові навчання.

7. Процес навчання майбутнього фахівця організований у вигляді спільної діяльності педагога і студента на етапах: планування, реалізації, оцінювання, корекції.

Відтак, виявлено головну відмінність андрагогічної моделі навчання від педагогічної, яка полягає в тому, що в ній учень/студент активно і реально бере участь в організації процесу навчання. Виходячи з основних концептуальних положень, що розроблено дослідниками наукової школи з опорою на світовий та вітчизняний досвід, Н. Яксою представлено андрагогічну модель навчання (табл. 5.1).¹⁷⁰

При цьому було враховано соціально-психологічні установки учнів/студентів: самосвідомість, досвід, готовність до навчання (мотивація) і мету навчання, використання отриманих знань, умінь, навичок, участь у процесі навчання. Н.Якса виділяє такі показники:

характер установки (прагнення до самостійності, незалежності, самоуправління; наявність значного обсягу життєвого, а саме побутового, соціального, професійного досвіду; необхідність вирішити життєво важливу проблему, висока мотивація; невідкладне вирішення життєво важливої проблеми; активна позиція;

діяльнісні й рольові установки учнів/студентів (самостійний пошук інформації; активна, провідна роль у визначенні параметрів навчального процесу; важлива роль досвіду: використання його в якості одного з джерел навчання; провідна роль у формуванні мотивації і визначенні мети навчання; формування знань, умінь та навичок, необхідних для вирішення життєво важливої проблеми, активна участь на всіх етапах процесу навчання;

¹⁷⁰ Якса Н.В., 2009. Професійна підготовка майбутніх учителів: теорія і методика міжкультурної взаємодії в умовах Кримського регіону: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка. С. – 392.

діяльнісній і рольові характеристики педагога (надання допомоги у визначенні параметрів навчального процесу і пошуку інформації, у виявленні досвіду учнів (студентів) і його використанні в процесі навчання, допомога у виявленні освітніх потреб і визначенні мети навчання, допомога у доборі змісту навчання, організації спільної діяльності щодо побудови процесу навчання);

характер організації процесу навчання (самостійне визначення параметрів навчання і формування знань, умінь і навичок, індивідуалізація навчання, що передбачає конкретні індивідуальні цілі навчання; навчання за міждисциплінарними модулями /блоками; спільна діяльність учнів/студентів і педагога щодо організації процесу навчання) .¹⁷¹ Як видно, усі представлені вище положення, що характеризують андрагогічну модель навчання, можуть бути використанні як для підготовки майбутніх педагогів, так і до навчання педагогів у системі підвищення кваліфікації.

Таблиця 5.1

Андрагогічна модель навчання

Соціально-психологічна установка учнів (студентів)	Характер установки	Діяльнісній і рольові установки учнів (студентів)	Діяльнісній і рольові характеристики педагога	Характер організації процесу навчання
Самосвідомість	Прагнення до самостійності, незалежності, самоуправління	Самостійний пошук інформації; активна, провідна роль у визначенні параметрів навчального процесу	Надання допомоги у визначенні параметрів навчального процесу і пошуку інформації	Самостійне визначення параметрів навчання і формування знань, умінь і навичок

¹⁷¹ Якса Н.В., 2009. Професійна підготовка майбутніх учителів: теорія і методика міжкультурної взаємодії в умовах Кримського регіону: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка. С. – 392.

Досвід	Наявність значного обсягу життєвого (побутового, соціального, професійного) досвіду	Важлива роль досвіду: використання його в якості одного з джерел навчання	Надання допомоги у виявленні досвіду учнів (студентів) і його використанні в процесі навчання	Індивідуалізація навчання, що переслідує конкретні індивідуальні цілі навчання
Готовність до навчання (мотивація) і мета навчання	Визначається необхідністю вирішити життєво важливу проблему; висока мотивація	Провідна роль у формуванні мотивації і визначенні мети навчання	Надання допомоги у виявленні освітніх потреб і визначенні мети навчання	Індивідуалізація навчання, що переслідує загальні, уніфіковані цілі
Використання отриманих ЗУНів	Негайне, невідкладне, з метою вирішення життєво важливої проблеми	Формування ЗУНів, необхідних для вирішення життєво важливої проблеми	Надання допомоги в доборі змісту навчання	Навчання за міждисциплінарними модулями (блоками)
Участь у процесі навчання	Активна	Активна участь на всіх етапах процесу навчання	Організація спільної діяльності щодо побудови процесу навчання	Спільна діяльність учнів (студентів) і педагога щодо організації процесу навчання

6.3 Тривимірна модель навчання дорослих: досвід європейських країн

Узагальнюючи практику освіти дорослих у європейських країнах (Словаччині, Чехії та Польщі), ми прийшли до висновку, що на сьогоднішні тут діє тривимірна модель навчання дорослих (*trojdimenzionálny model vzdelávania dospelých*), основними компонентами якої є когнітивний, прагматичний та креативний (рис. 3.1)

Когнітивний компонент складається із системи знань про природу, суспільство, мислення, техніку, способи діяльності, засвоєння яких забезпечує формування у свідомості учнів наукової картини світу, озброює

діалектичним підходом до пізнавальної і практичної діяльності¹⁷². Це основний компонент, оскільки без знань неможлива будь-яка діяльність.

Когнітивний компонент успішно розвивається в період підготовки особистості до професійної діяльності і визначає її ефективність. У період навчання у ЗВО зміст когнітивного компонента зазнає змін при накопиченні необхідних знань, умінь, навичок, розвитку когнітивних процесів внаслідок збільшення навчального навантаження у порівнянні зі школою¹⁷³.

Сучасна система освіти приділяє велику увагу розвитку когнітивного компонента, що відображено у Державних освітніх стандартах. Необхідність переорієнтації акцентів в освіті із засвоєння фактів на оволодіння способами взаємодії зі світом, продукування різних варіантів вирішення проблеми та вибір найоптимальнішого шляху досягнення прогнозованого результату призвело до осмислення нового поняття – освіта дорослих.

Когнітивний компонент у структурі тривимірної моделі навчання дорослих складається з вміння аналізувати людиною події і свою поведінку, знаходити сенс у всьому, що відбувається у житті, співвідносячи з особистісними цінностями і установками.

Результатом сформованості когнітивного компоненту тривимірної моделі навчання дорослих є компетенції особистості, які утворюють другий рівень навчання дорослих – рівень *прагматичного компоненту*. Це сукупність професійних знань і досвіду (компетенцій), а також позитивного ставлення до роботи, необхідні для ефективного виконання робочих обов'язків у певній галузі діяльності. Компетентність – це підготовленість (теоретична та практична), здатність (інтелектуальна, діяльнісна та суб'єкта) і готовність (професійна, особистісна, психологічна тощо) особи, як суб'єкта діяльності, до певного виду діяльності¹⁷⁴.

¹⁷² **Помилка! Источник ссылки не найден.**

¹⁷³ Pirohová I. 2007. Úloha andragogiky v spoločnost izaloženej navedomostiach. Prešov : Filozofická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove.

¹⁷⁴ Pirohová I. 2007. Úloha andragogiky v spoločnosti založenej navedomostiach. Prešov : Filozofická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove.

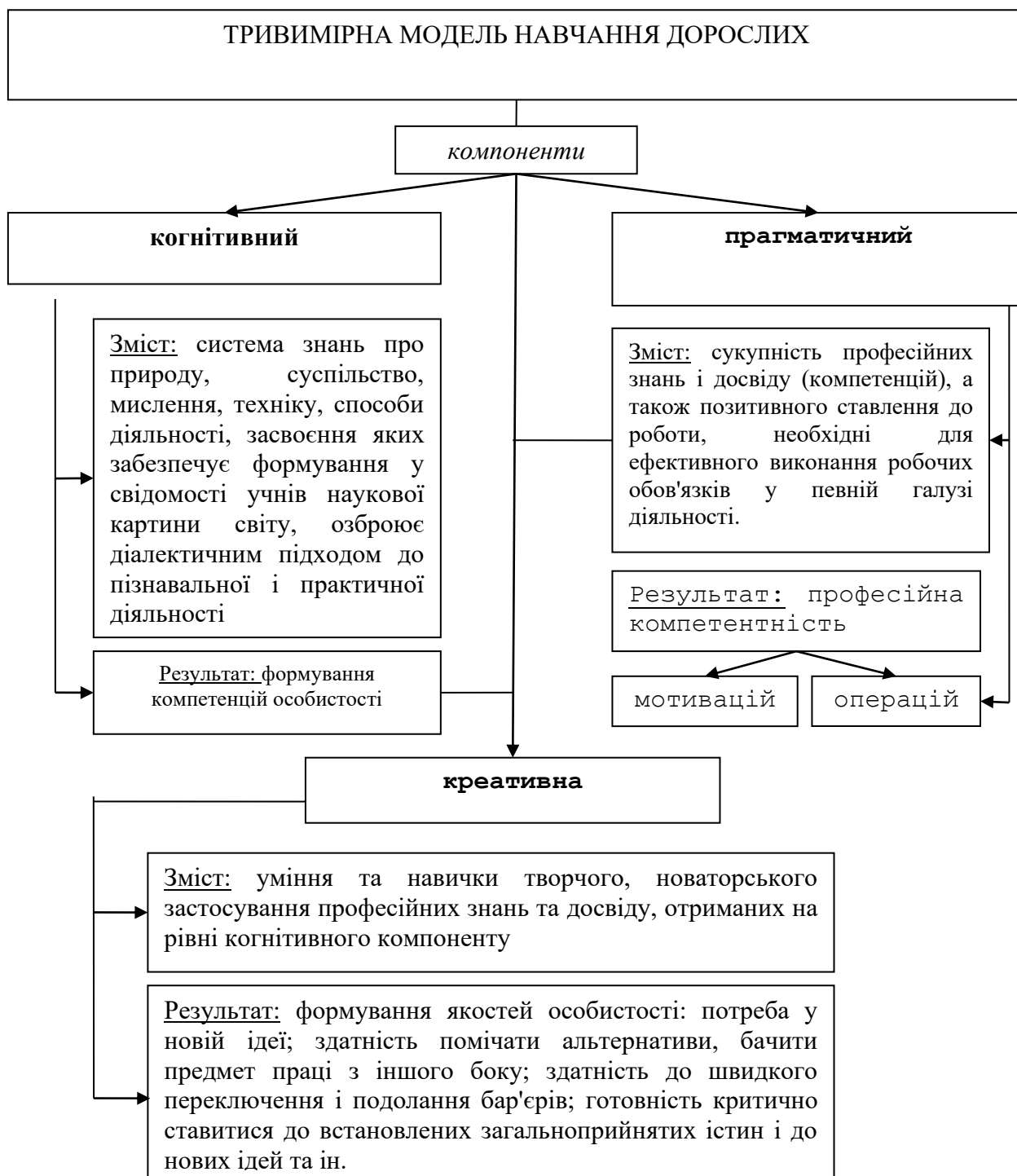


Рис. 3.1 Тривимірна модель навчання дорослих у європейських країнах [складено автором за Я. Калницьким та Я. Мужик¹⁷⁵]

Професійна компетентність тривимірної моделі навчання дорослих розглядається як один із компонентів професійної готовності особистості фахівця. Критерієм компетентності виступає індивідуальний спосіб

¹⁷⁵Ошибка! Источник ссылки не найден.

вирішення або своєрідність ставлення людини до того, що вона робить. Ця своєрідність відбивається в особистісному ставленні суб'єкта до вибору прийняття рішення про спосіб реалізації в рамках професійної компетентності.

Професійна діяльність неможлива без запасу професійних знань і умінь (даних про різні сторони професійної діяльності та способи їх здійснення) і психологічних знань (знань про структуру праці, про здібності, мислення)¹⁷⁶.

Професійна компетентність тривімірної моделі освіти дорослих включає дві складові частини – мотиваційну (сукупність мотивів діяльності, які необхідні для професійної діяльності особі як професіоналу) та операційну (практична здатність успішно реалізовувати свої посадові компетенції у процесі професійної діяльності на підприємствах як фахівець).

Мотиваційна складова характеризується позитивним ставленням до фаху, що знаходить своє відображення у внутрішній умотивованості до своєї професійної діяльності, показниками якого є¹⁷⁷:

- професійні інтереси (зацікавленість фахом, технікою та технологіями);
- професійні потреби (потреба набуття фахової освіти; потреба отримання роботи за фахом;
- зацікавленість у професійному становленні як фахівця);
- професійні мотиви (мотиви набуття фахової освіти; мотиви отримання роботи за фахом; зацікавленість у професійному становленні як фахівця технічного профілю).

За І. Беднарфковою креативний компонент вимагає розвитку у людини таких нових якостей¹⁷⁸:

- потреба у новій ідеї;
- бачення проблеми там, де інші люди її ще не бачили;

¹⁷⁶Батышев С. Я. 2010. Профессиональная педагогика: Учебник. 3-е изд. Москва : Профессиональное образование.

¹⁷⁷Ошибка! Источник ссылки не найден.

¹⁷⁸Ошибка! Источник ссылки не найден.

- здатність помічати альтернативи, бачити предмет праці зовсім іншого боку;
- здатність до швидкого переключення і подолання бар'єрів;
- здатність до суб'єктивного уподібнення – уявного включення себе в систему предметів і засобів праці;
 - здатність звертати увагу на незвичайні, які часом здаються незначними, події;
 - готовність критично ставитися до встановлених загальноприйнятих істин і до нових ідей;
 - уміння створювати нові комбінації з відомих поєднань, здійснювати всі ці уявні перетворення стосовно різних сторін праці – предмету, засобу, результату;
 - готовність роботи з новою, наприклад, комп'ютерної реальністю.

Усі розглянуті компоненти тривимірної моделі навчання дорослих тісно взаємопов'язані і взаємодіють між собою, оскільки одне поняття є смисловим продовженням іншого: когнітивний компонент є основою для професійної компетентності, прагматичний — засобом для розвитку професійних навичок і творчого розвитку особистості.

Одним з найбільш важливих аспектів тривимірної моделі навчання дорослих у Словаччині є домірний вибір форм і методів навчання дорослих відповідно до їх досвіду.

7. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ

7.1 Філософсько-педагогічні засади освіти дорослих

Теорія освіти дорослих європейських країн ґрунтується на доктрині американської андрагогічної школи, за якої освіта дорослих розглядається як процес, що здійснюється впродовж життя, цілі якого полягають у створенні умов для задоволення освітніх потреб дорослих, а також можливостей для подальшого професійного розвитку, самореалізації, підвищення ефективності й результативності їхньої життєдіяльності. Освіта дорослих передбачає врахування специфіки контингенту слухачів за віком, соціальною зрілістю, професійною спрямованістю, життєвим і професійним досвідом, мотивами навчання. Це люди найманої праці, безробітні, пенсіонери, колишні військовослужбовці, мігранти, представники національних меншин, інваліди, які утворюють багаточисленну «групу ризику», що потребує соціального захисту й підтримки засобами освіти. Відтак урахування соціальних, психологічних, вікових і гендерних особливостей є необхідною умовою під час розробки змісту освітніх програм, визначенні форм організації навчання дорослих, використанні відповідних технологій навчання, комплектуванні навчальних груп, регулюванні термінів і тривалості навчання¹⁷⁹.

Узагальнюючи результати дослідження американських науковців, словацькі вчені І. Пірогова та Ю. Матулчік виділяють три провідні філософсько-педагогічні ідеї, які вплинули на формування й розвиток системи освіти дорослих, а саме:

1. Гуманістично-ліберальній теорії освіти дорослих М. Ноулза.
2. Критичних теорій трансформативної освіти Дж. Мезіроу та С. Брукфільда.
3. Постмодерній теорії освіти дорослих Р. Юшера та Р. Едвардса.

¹⁷⁹ **Ошибка! Источник ссылки не найден.**

Доповненням до вказаних теорій є група сучасних теорій освіти дорослих, яка ґрунтується на традиціях європейської критичної теорії Франкфуртської школи та критичної педагогіки Пауло Фрейре.

Під Франкфуртською школою прийнято розуміти одну з найбільш впливових ліворадикальних соціологічних течій, яка виникла у 20-30-і рр. XX ст. на базі франкфуртського Інституту соціальних досліджень і «Журналу соціальних досліджень» під керівництвом Макса Хоркхаймера (1895-1973). Франкфуртська школа об'єднала критичні теорії марксизму (особливо її «гегелівську» частину) та психоаналітичну теорію З. Фрейда. Поєднання таких несхожих теорій створило підґрунтя для фрейдомарксизму – критичної теорії вже індустріального суспільства. Ідейною основою школи став фрейдизм, але у інтерпретації Еріха Фромма – автора оригінальної «соціальної» концепції психоаналізу.

Об'єктом критики франкфуртської школи постає капіталістичне суспільство, зокрема його вплив на особистість. Франкфуртці дають негативну оцінку технократичній раціональності, яка формує прагматичне ставлення до природи і масову, «одномірну» свідомість у людини¹⁸⁰. Раціональність індустріального капіталістичного суспільства спрямована лише на максимально повне використання вичерпних природних ресурсів. Тому, розум, який сучасна наука розглядає як джерело процвітання і подальшого прогресу суспільства, в дійсності виконує руйнівну функцію по відношенню до свідомості. Зокрема, про це пише М. Хоркхаймер у праці «Традиційна і критична теорія» (1937). Фактично, традиційна теорія – це вчення про природу (природознавство), яке, на думку соціолога, займається лише наявним буттям, не цікавлячись питаннями про належне (тобто, не критикує, а описує те, що є). Але оскільки з природою не посперечаєшся, залишається єдина сфера для створення критичної теорії – суспільство. Звідси висновок – теорія про суспільство повинна носити

¹⁸⁰ Ошибка! Источник ссылки не найден.

критичний характер. Саме тому, наука про природне буття – традиційна, а наука про буття соціальне – критична.

Критична теорія франкфуртської школи орієнтується, перш за все, на побудову моделі суспільства, у якому відсутнє будь-яке «догматичне примирення з готовими фактами»¹⁸¹. Для них абсолютно зрозуміло, що розвиток науки і техніки дозволяє панівному класу сформувавши новий тип масової «одновимірної людини», у якої критичне ставлення до суспільства атрофоване. При цьому, основними ознаками «одновимірної людини» виступають:

- прагматизм та раціоналізм;
- орієнтація виключно на задоволення матеріальних потреб;
- світогляд, який містить уявлення про прогрес як про економічне зростання, спрямований на досягнення загальної рівності та економічного благополуччя.

Подібний склад мислення є основою для «репресивної» цивілізації, яка існує сьогодні. Ще З. Фройд стверджував, що цивілізація побудована на примусі, оскільки в людині немає того, що необхідно для її існування: первинні інстинкти (Ерос і Танатос) незмінні, а серед них немає ні «інстинкту праці», ні «інстинкту соціальності». Звідси випливає висновок про неминучість існування репресивної цивілізації. Технологічність веде до вдосконалення усіх форм контролю та до уніфікації потреб і свідомості членів суспільства. Матеріальні блага швидко зростають, разом з ними множаться і можливості задоволення матеріальних потреб для більшості населення. Як результат, матеріальне благополуччя, «ситість» породжують усім задоволену і нездатну до перетворень «одновимірну людину» – істоту ірраціональну. Змінити подібну ситуацію може лише «революція свідомості» через формування критичного мислення у людини. У відповідності з ідеями І. Канта, критичне мислення необхідно розглядати як один із елементів у структурі функцій свідомості. Розвиток

¹⁸¹Ошибка! Источник ссылки не найден.

критичного мислення виступає підготовкою людей для життя у громадянському суспільстві, у якому активна участь у політичних та соціальних процесах, вміння оцінювати отриману інформацію – необхідні атрибути існування соціуму взагалі. Відповідно, критичне навчання у сфері освіти дорослих розглядається як інструмент управління життєвим досвідом людини.

Ця теза є основоположною у критичній педагогіці бразильського педагога та освітянина Пауло Фрейре, який розробив концепцію освіти як практики свободи, що ґрунтується на «усвідомленості» та критичному мисленні як основи будь-якої пізнавальної діяльності. Критична педагогіка П. Фрейре складається з постулювання проблемно-орієнтованої освіти, антропологічного тлумачення культури, концепції людської гуманності, критичної свідомості та моделювання ідеалу викладача. Освітній процес – це діалог, взаємодія суб'єктів пізнання. Фрейре наполягає на діалогічній формі навчання та неформальній освіті, що передбачає тісне спілкування того, хто навчає, і того, хто навчається, дослідження та вивчення досвіду людей різного соціального походження¹⁸².

Дана думка знаходить продовження в «уповноваженій освіті» А. Шор, де «розглядається індивідуальне зростання як активний соціальний процес у співробітництві з іншими, тому що особистість і суспільство створюють один одного»¹⁸³. Інший дослідник, Г. Жиру розвиває ідеї «граничної педагогіки», яка пов'язує «поняття навчання й освіти із більш важливою боротьбою за радикальне демократичне суспільство»¹⁸⁴.

Виникнення таких ідей пов'язане із посталою у другій половині ХХ століття необхідністю постіндустріальної цивілізації у розвитку творчих здібностей людини, вміння самостійно приймати відповідальні рішення в умовах невизначеності; урахування стану та прогнозу розвитку економіки,

¹⁸² **Ошибка! Источник ссылки не найден.**

¹⁸³ Shor I. 1992. Empowering Education: Critical Teaching for Social Change. Chicago and London : University of Chicago Press.

¹⁸⁴ **цит. за: Ошибка! Источник ссылки не найден.**

ринку праці, об'єктивних потреб оновлення професійної освіти та навчання¹⁸⁵. У зв'язку із цим, виникла потреба у висококваліфікованих працівниках, здатних розвиватися упродовж життя в особистісному та соціокультурному аспектах. Освіта дорослих, яка включає пізнавальну діяльність дорослого, участь дорослого в різноманітних освітніх програмах, наявність системи освітніх установ для навчання дорослих і фахівців-андрагогів, стала «самостійною складовою системи освіти, головним завданням якої є сприяння всебічному розвитку людини в період її самостійного життя»¹⁸⁶.

Підтримка дорослого в освоєнні ним нового соціального досвіду, в різних його аспектах – нормативному, ціннісному (аксіологічному), компетентнісному, пізнавальному і практично-побутовому обумовлена умовами його діяльності, конкретними потребами і його особистою зацікавленістю у правильному результаті. У той же час ця підтримка може і повинна бути пов'язана з необхідністю випереджаючого впливу, викликаного характером протікання трудових, економічних або соціальних процесів, у яких включений дорослий, або які скоро будуть визначати його життя.

«Випереджаюча освіта» базується на широкій світоглядній основі, яка відображає основні напрямки розвитку суспільства, підтримує перспективні позиції і передбачає їх можливу реалізацію у майбутньому. Це освіта, яка робить акценти на інтерпретації знань (фактів) не тільки з позицій сьогодення, а й з позицій завтрашнього дня, на відповідальній участі дорослого у реалізації цінностей суспільства, на значущій спрямованості до майбутнього самого дорослого, який творчо, але відповідально, конструє соціальну реальність.

«Випередження» пов'язане насамперед з підтримкою розвитку у дорослого особистісних механізмів саморегуляції освітньої діяльності,

¹⁸⁵ **Ошибка! Источник ссылки не найден.**

¹⁸⁶ Бідюк Н. С. 9

осмислення і прийняття власної «програми» саморозвитку, з персоніфікацією освіти. Таким чином, «позиція випередження» в освіті дорослих погоджує інтереси особистості і соціуму, допомагає встановити їх ціннісно-смысловий консенсус, тим самим підтримуючи ідеї гуманізації і демократії як рушійних сил розвитку сучасного глобального світу¹⁸⁷.

«Випереджаюча освіта» формується у відповідь на виклики сьогочасного суспільства, зокрема:

- формування умотивованого, включеного в освітній процес дорослого учня, готового подолати складності як завтрашнього, так і сьогоднішнього дня;

- перенос навчання у простір дорослого учня. При цьому навчання розуміється як вид діяльності особистісно-орієнтованого характеру на всіх вікових етапах життя людини;

- виконання тези «освіта повинна бути доступна кожному»;

- максимальне врахування в освітніх процесах потреб дорослих та їх життєвого досвіду;

- активне сприяння: появі нових, у відповідності до потреб суспільства, «провайдерів освітніх послуг»; створенню нових відносин і нових інформаційних мереж між дорослими, «провайдерами освітніх послуг», інвесторами та інноваторами.

Реалізацію цих функцій покладено на тих, хто є професійними посередниками між соціально значущою інформацією і дорослими – андрагогів.

У контексті концепції неперервної освіти освіта дорослих у європейських країнах охоплює широкий спектр навчально-просвітницької діяльності за участю дорослих громадян продуктивного і після продуктивного віку і проводиться на кшталт подальшого професійного, рекваліфікованого, континуального навчання; громадянської освіти;

¹⁸⁷Ошибка! Источник ссылки не найден.

організації культурано-дозвілєва діяльності дорослих та університетів третього віку.

Спираючись на визначення дорослості та її критерії, систему освіти дорослих можемо окреслити як сукупність закладів освіти, наукових, науково-методичних, методичних установ, науково-виробничих підприємств, інформаційних служб, інших юридичних та фізичних осіб, які мають право на надання освітніх послуг дорослим учням. Дорослі самі відповідають за власні результати навчання. Освіта лише допомагає усвідомити дорослим свою природну здатність до саморегуляції.

Навчання дорослих має свою специфіку, обумовлену життєвою практикою. Вітчизняний вчений О. Лютко, проаналізувавши зарубіжні та вітчизняні погляди на поняття «навчання», прийшов до висновку, що дослідники трактують його як процес, що відбувається у внутрішньому світі дорослої людини. Натомість американські вчені пов'язують його із оточенням та життєвим досвідом людини. Вони переконані, що в основі навчання лежить трансформація досвіду, а ще точніше – критична рефлексія власного досвіду¹⁸⁸. Відправним моментом такого навчання є набуття конкретного досвіду, який дає матеріал для рефлексивного спостереження. Узагальнивши нові дані та інтегрувавши їх у систему наявних знань, людина приходить до абстрактним уявленням і поняттям. Ці нові знання являють собою гіпотези, які перевіряються в ході активного експериментування в різноманітних ситуаціях – уявних, змодельованих і реальних. Процес навчання може початися з будь-якої стадії. Він відбувається циклічно до тих пір, поки не сформуються необхідні навички.

Відомий американський психолог Карл Роджерс сформулював психологічні особливості дорослих людей, що виступають передумовами успішного навчання:

- люди від природи мають великий потенціал до навчання;

¹⁸⁸ **Ошибка! Источник ссылки не найден.**

- навчання ефективне, коли його предмет актуальний для людини і коли особистості (його «я») ніщо не загрожує;
- в навчання залучається вся особистість, що в результаті викликає зміни в самоорганізації і самосприйняття;
- значна частина навчання здійснюється через конкретні дії при збереженні відкритості досвіду;
- самокритика і висока самооцінка активізують творчий процес, зміцнюють такі якості, як незалежність і впевненість у собі. Отже, К. Роджерс розглядає дорослу людину як відповідального учасника процесу, ініціатора власного навчання.

Будь-яке навчання ефективне, тільки якщо доросла людина, 1) самостійно прагне щось дізнатися і це їй для чогось потрібно і 2) якщо нові знання і роздуми інтегровані в реальний повсякденний досвід для отримання зворотного зв'язку. Звичайно, мова йде про фактичне засвоєння нових знань так, щоб вони інтегрувалися з попереднім досвідом і стали, врешті-решт, стійкою навичкою. Це т.зв. емпірична модель навчання дорослих (Experiential Learning Model) Девіда Колба (рис. 7.3.1).

Реалізація моделі навчання Д. Колба розпочинається з актуалізації конкретного досвіду (професійного, життєвого) або його набуття за допомогою спеціально організованої взаємодії безпосередньо у ході освітньої діяльності.

Розвиваючи ідеї Д. Колба, англійські психологи П. Хані і А. Мамфорд описали різні стилі навчання, а також розробили тест для виявлення пріоритетного стилю (Honey Mumford Preferred Learning Style Test), з якого, як правило, люди починають навчання в загальному циклі. Дослідники виділили наступні стилі: «активісти», «мислителі», «теоретики» і «прагматики» (рис. 7.3.2).



Рис. 7.3.1 Схема навчання за Д. Колбом

Кожному з них представників притаманні свої сильні і слабкі сторони, особливості поведінки, вимоги до процесу навчання і до інших його учасників. Зазвичай у кожного дорослого учня більш-менш представлені елементи всіх стилів.

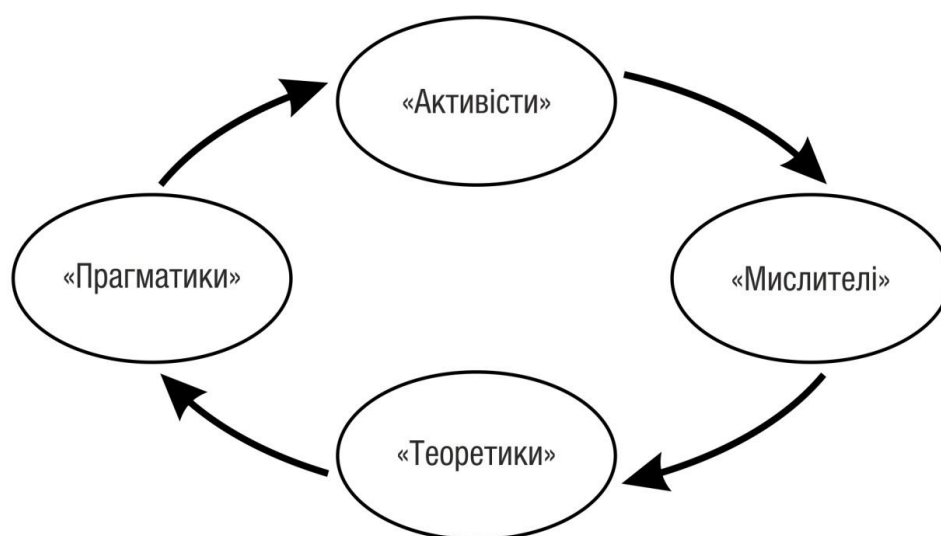


Рис. 7.3.2 Типи дорослих учнів відповідно до циклу Д. Колба

Але все-таки домінуючі тенденції визначають і особливості процесу навчання, і реакцію дорослої людини на методи і зусилля викладача.

При плануванні процесу необхідно враховувати, що в групі обов'язково будуть люди, які тяжіють до різних стилів навчання. Тому педагог-андрагог повинен прагнути будувати заняття таким чином, щоб зацікавити учасників в проходженні всіх чотирьох стадій, в сукупності складових циклу від практики до практики. Також потрібно включати в програму завдання і застосовувати методи роботи, привабливі для всіх учасників, допомагати дорослим учням використовувати сильні сторони пріоритетного для них стилю навчання і компенсувати слабкі.

К. Мальцев зазначає, що у сфері короткострокової бізнес-освіти найбільш популярною формою активного навчання є тренінг. У ньому використовуються інтерактивні технології та методи з урахуванням вимог андрагогічної моделі. Тренінг орієнтований на набуття практичних умінь і навичок, передбачає активну позицію дорослого, будується з урахуванням їх попереднього досвіду. При цьому враховується право дорослих людей на самостійний вибір і прийняття рішень, їх потреба в обґрунтуванні необхідності вивчення нової інформації і в інтеграції нових знань з наявними життєвим досвідом, вимога практичної спрямованості навчання.

Далі К. Мальцев у своїй роботі підкреслює, що у 80 роки XX ст. у США проведені дослідження (National Training Laboratories in Bethel, Maine), що дало змогу узагальнити показники ефективності (середній відсоток засвоєння знань) різних методів навчання дорослих.

Ці результати представлені на схемі «Піраміда навчання» (рис. 3). Вони підтверджують давню мудрість, сформульовану в китайському прислів'ї: «Скажи мені, і я забуду. Покажи мені, і я запам'ятаю. Дозволь мені зробити, і це стане моїм назавжди»¹⁸⁹.

Водночас значна частина дорослих у процесі навчання дійсно відчують труднощі. У більшості випадків це пов'язано з їх неготовністю до змін і викликано різними психологічними причинами.

¹⁸⁹ Мальцев К. Ценный кадр: Как построить эффективную систему обучения в компании. Изд-во «Альпина» 112 с.

Сьогодні складність навчання дорослих ускладнюється ще й тим, що вони випробували на собі вплив старої педагогічної парадигми з усіма властивими їй недоліками: догматичний тип навчання, лекційна форма проведення занять, відрив теорії від життя, переважання технократичного мислення, орієнтація на засвоєння готових знань.

Наприклад, у бізнес-освіті завдання викладача – організувати навчальний процес таким чином, щоб слухачі ставали «співавторами» власного навчання.

Науковцями (Д. Колб, Л. Лукьянова, К. Мальцев, О. Огієнко, К. Роджерс, Л. Сігаєва та ін.) виокремлено принципові відмінності активного навчання від традиційного навчання:

1. Активне навчання на відміну від вивчення. Традиційна система навчання зосереджена на передачі учневі набору знань, тоді як освіта дорослих орієнтована на розкриття перед слухачем додаткових практичних можливостей у результаті освоєння нових умінь і навичок.

2. Освіта дорослих спрямована на вирішення актуальних практичних проблем, досягнення конкретних результатів «тут і зараз», освоєння нових методів, тобто орієнтоване в основному на майбутнє.

3. Провідна роль змісту навчання («чому навчати?») На відміну від провідної ролі процесу навчання («як вчити?»). У традиційному навчанні основну роль грає лекційна форма подачі матеріалу, при якій учень пасивно сприймає інформацію. В освіті дорослих застосовуються активні методи навчання, людина бере участь в отриманні нових знань, формуванні нових умінь і навичок.

4. Пошук оптимального результату тобто пошук вирішення практичних задач.



Рис. 7.3.3. Піраміда навчання

5. Розрізняються ролі викладачів: «експерт» на відміну від «організатора, фасилітатора і консультанта». У рамках традиційного навчання педагог виступає носієм знань, його завдання – передати учневі накопичену людством багатовікові знання. В освіті дорослих викладач є скоріше помічником, його завдання – організувати навчальний процес так, щоб слухачі ставали не тільки співучасниками, а й співавторами процесу власного навчання.

6. Контроль на відміну від самоконтролю. У традиційному навчанні функції «контролера» виконує викладач, в той час як в освіті дорослих саме доросла людина навчається є тим суб'єктом, який контролює ступінь досягнення поставлених перед собою цілей.

7. Різниця в постановці цілей навчання: загальні на відміну від конкретних. Мета традиційної системи навчання – надати базові знання з предмета, розширити кругозір майбутнього фахівця, познайомити із суміжними галузями, показати досягнення у міжпредметній галузі.

Активному навчанню притаманна попередня оцінка потреб та орієнтація на формування конкретних умінь і навичок, необхідних для виконання чітко поставлених цілей та завдань.

Професійне навчання (training) передбачає будь-які систематичні дії, які здійснюються людьми, що закінчили початковий цикл безперервної освіти, з метою вдосконалення своїх знань, навичок, оцінок і розвитку відносин з оточуючими для виконання необхідних професійних завдань. Процес утворення повинен тривати протягом усього життя людини (lifelong education), щоб допомогти йому адекватно реагувати на технологічні і соціальні зміни, повністю реалізувати свій потенціал.

Відмінності дорослих учнів від учнів-дітей поступово усвідомлювалися наукою, що представлено в дидактиці освіти дорослих. Була запропонована андрагогічна модель організації навчання, у межах якої доросла людина несе відповідальність за визначення області свого навчання, вибір методів, планування термінів, за оцінку результатів. Вона виступає в якості основної «рушійної сили» навчання, в той час як викладач виконує роль координатора процесу, «архітектора», що створює нові форми, методи і можливості.

Доведено ефективність активних методів навчання дорослих: презентації, семінари, ділові та рольові ігри, бізнес-тренінги, кейси, дискусії в малих групах, моделювання та виконання проєктів, навчання дією тощо. При організації бізнес-навчання фахівці радять урахувати такі особливості дорослих людей, їх потреба в самостійності осмисленості навчання, вмотивованості, практична спрямованість, опора на їх життєвий досвід[9].

Дорослі люди бажають навчатися, якщо вони бачать необхідність навчання і можливість застосувати його результати для поліпшення своєї діяльності. Крім того, вони прагнуть брати активну участь в процесі, привносять у навчальні ситуації власний досвід і свої життєві цінності, намагаються співвіднести навчальну ситуацію зі своїми цілями і завданнями. Зріла людина має безліч сімейних і соціальних обов'язків, тому навчається без відриву від роботи. Дорослі освоюють нові знання і навички з різною

швидкістю, тому потребують індивідуалізації навчання, підвищення самооцінки і почуття власної гідності.

Американський психолог Карл Роджерс сформулював психологічні особливості дорослих людей, що виступають передумовами успішного навчання:

- люди від природи мають великий потенціал до навчання;
- навчання ефективно, коли його предмет актуальний для людини і коли особистості (його «я») ніщо не загрожує;
- в навчання залучається вся особистість, що в результаті викликає зміни в самоорганізації і самовосприятті;
- велика частина навчання досягається дією при збереженні відкритості досвіду;
- самокритика і висока самооцінка активізують творчий процес, зміцнюють такі якості, як незалежність і впевненість у собі.

Проаналізуємо особливості сучасних моделей професійної підготовки педагогів-андрагогів. За В. Міхєєвим, модель професійно-педагогічної підготовки вчителя може бути представлена в єдності кількох аспектів її застосування, а саме гносеологічного, як елемент процесу пізнання цього педагогічного явища; загальнометодологічного, оскільки існує необхідність оцінювати зв'язки і відношення як між компонентами професійно-педагогічної освіти (когнітивним, компетентнісний, аксіологічним, рефлексивним та ін.), так і між характеристиками стану їх сформованості у процесі розвитку досліджуваного феномена.

Загалом теорія освіти дорослих відображає взаємозв'язок між індивідом та суспільством через соціальну відповідальність особистості. Дорослі самі відповідають за власні результати навчання. Освіта лише допомагає усвідомити дорослим свою природну здатність до саморегуляції.

7.2 Андрагогічні принципи освіти дорослих

З особливостей дорослого учня впливають андрагогічні принципи організації навчання, обґрунтованих видатним американським педагогом та провідним діячем у галузі освіти дорослих Малколмом Ноулзом (табл. 1.6):

1. Дорослим необхідно знати, в чому полягає для них цінність навчання і яку користь вони від нього отримують.
2. Доросла людина має самосвідомість незалежної особистості, здатної до самоспрямованого навчання.
3. Дорослий має певний життєвий досвід, який повинен стати багатим джерелом та основою навчання.
4. Готовність дорослої людини до навчання безпосередньо пов'язана із соціальними завданнями, що постають перед нею в процесі її розвитку.
5. Дорослі мають практико орієнтований підхід до навчання й зацікавлені в негайному застосуванні набутих знань.
6. Мотивація дорослих до навчання зумовлена переважно внутрішніми чинниками¹⁹⁰.

Таблиця 7.1

Андрагогічні принципи організації навчання дорослих за Малколмом Ноулзом

Елементи	Традиційний		Андрагогічний	
	підходи			
Участь педагога	мінімальна	забезпечення інформацією		
		знайомство з обсягом навчального матеріалу		
		допомога у розвитку здібностей		
Клімат	авторитарний, формальний, конкурентний	вільний, довірливий, неформальний, гуманний, особистісно орієнтований		
Планування	педагогом	спільне планування дорослого учня та педагога		
Діагностика потреб	педагогом	спільно з педагогом		
Постановка цілей	педагогом	за домовленістю між дорослим учнем та педагогом		
Формування	Педагога: мета,	поступове, з врахуванням потреб		

¹⁹⁰Ошибка! Источник ссылки не найден. pp. 57-63

навчального плану	логіка, предмет, обсяг	дорослого учня
Методи навчання	репродуктивні	емпіричні, проблемно-пошукові
Оцінка	педагогом	за домовленістю: редіагностика потреб та оцінка програми навчання

Як видно з таблиці 3.1, М. Ноулз у своїй андрагогічній концепції спирається, перш за все, на характеристики дорослої людини, яка, на його думку, є самодостатньою, незалежною, повністю відповідальною за своє життя, свій особистий розвиток та діяльність у суспільстві¹⁹¹.

Визнання права дорослого на незалежність та автономію є основним принципом освіти дорослих за М. Ноулзом. Програми, зміст, методи та оцінка результатів навчання повинні бути реалізовані у співпраці з дорослим учнем, який може контролювати та виправляти їх. Вони повинні бути результатом раціональної та конструктивної співпраці педагога та дорослого учня, враховувати як його життєву ситуацію та потреби, так і потреби суспільства¹⁹².

Ефективність навчання дорослих залежить, на думку, М. Ноулза, від етичного та емоційного клімату, в якому відбувається цей процес. Основними принципами організації такого простору є принцип взаємної поваги, раціональної та дружньої атмосфери, взаємної довіри та підтримки, відкритості та чесності, гуманізму та захисту прав людини.

Таким чином, освіта постіндустріальному суспільстві повинна трансформувати індивіда, тобто бути трансформативною освітою. Розуміння того, що в процесі навчання людина може зазнати глибоких змін, існує давно. Однак, тільки починаючи з робіт Пауло Фрейре, а вслід за ними досліджень Мезіроу та групи його співавторів і послідовників,

¹⁹¹ **Ошибка! Источник ссылки не найден.** pp. 57-63

¹⁹² Pirohová I. 2015. Teorie vydelávania dospelých. Prešov : Prešovska univerzita v Prešove. Fakulta humanitných a prírodných vied .

трансформативне навчання досягло статусу основної теорії навчання дорослих¹⁹³.

Теорія трансформативного навчання є теорією про осмислення. Мова йде про засвоєння навчання через критичну рефлексію, а не через несвідоме або беззаперечне придбання «системи координат» через життєвий досвід. Трансформативне навчання, згідно Мезіроу, може розглядатися як «підвищення рівня усвідомлення контексту наших переконань і почуттів, як критика їх підстав і, зокрема, їх передумов, і оцінки альтернативних перспектив»¹⁹⁴. Тобто, теорія трансформативного навчання є теорією осмислення нашого досвіду, а трансформативне навчання є діяльністю осмислення.

При цьому слід підкреслити, що осмислення в трансформативному навчанні відрізняється від звичного навчання. «Зазвичай, коли ми чогось вчимося, ми надаємо старі смисли новому досвіду ... В трансформативному навчанні, навпаки, ми заново інтерпретуємо старий (або новий) досвід з позицій нового набору очікувань»¹⁹⁵. З цієї точки зору трансформативне навчання є трансформацією нашої системи життєвих координат¹⁹⁶. Так, для дорослого індивіда, що навчається, наприклад, в університеті, завдання полягає в тому, щоб зміцнювати отриманий фундамент знань і будувати на ньому новий контент предмета, але, в процесі цього, стати (1) більш обізнаним і критично рефлексивним в оцінці припущень: як припущень інших, так і тих, які спрямовують його власні переконання, цінності, судження і відчуття; (2) більш обізнаним і здатним краще розпізнавати системи особистісних орієнтацій і парадигм як колективних систем координат, а також представляти їх альтернативи; і (3) більш відповідальним і ефективним в роботі з іншими для колективної оцінки обґрунтувань, постановки та вирішення проблем, і здатним приходити до

¹⁹³ **Ошибка! Источник ссылки не найден.**

¹⁹⁴ Гайдено В. 2006. Філософія освіти в Бразилії: критична педагогіка Пауло Фрейре. *Філософія освіти*. Київ : Майстер-клас, № 2 (4). с. 91-99.

¹⁹⁵ **Ошибка! Источник ссылки не найден.**

¹⁹⁶ Mezirow J. 2006. An overview of transformative learning. *Lifelong learning : Concept and contexts* (pp. 24-38). New-York : Routledge.

попередньо кращого судження щодо оспорюваних переконань¹⁹⁷. В результаті нова система орієнтацій виступає підсумком зовні направлених, але переважно індивідуальних зусиль.

Для того, щоб навчання відбулося як трансформативне, індивід повинен працювати не тільки в напрямку формування толерантності (як терпимості) до «іншого», але і в напрямку розуміння світогляду «іншого» з наміром інтеграції його імплікацій у власний світогляд, тим самим розширюючи і змінюючи зміст і структуру останнього. Саме цю зміну персонального світогляду за рахунок його розширення і переструктурування Мезіроу називає трансформативною. Діапазони діяльності, які можуть служити причиною або дозволити людині «побачити» світогляд, відмінний від його власного, та інтегрувати цей інший світогляд у свій власний, є широкими. Трансформація може бути малою або великою і може мати малий або великий вплив на життя індивіда, як з моменту вчинення цієї події, так і з часом. Це важкий досвід свободи, що відкриває як нові можливості для емансипації індивіда, так і нові ризики на цьому шляху¹⁹⁸

С. Брукфільд відзначає, що основним у навчанні дорослих має стати «повага до учасників навчального процесу та розуміння значимості кожного з них»¹⁹⁹. Дорослі приносять в аудиторію роки свого життєвого досвіду. Цей досвід є важливим фактором навчального процесу. Він може бути використаний конструктивно як такий, що сприяє встановленню атмосфери поваги серед учасників навчального процесу. При такому його використанні кожен збагачується за рахунок його використання.

М. Ноулз пише: «Для дорослих навчання — це процес удосконалення їх здатності справлятися із життєвими ситуаціями, з якими вони зіштовхуються тут і тепер»²⁰⁰. Важливо допомогти дорослим використати

¹⁹⁷ **Ошибка! Источник ссылки не найден.** С. 84.

¹⁹⁸ Mezirow J. 2006. An overview of transformative learning. Life long learning : Concept sand contexts (pp. 24-38). New-York : Routledge. p. 87.

¹⁹⁹ **Ошибка! Источник ссылки не найден.**

²⁰⁰ **Ошибка! Источник ссылки не найден.**

набутий при навчанні досвід для вирішення їх особистісних та професійних проблем.

Пропагандистами навчання, що ґрунтується на досвіді, є Р. Юшер і Р. Едвардс. Підносячи «досвідне навчання» (experiential learning), вони виокремлюють його особливість релятивізацію знання (знання не може претендувати на універсальність, оскільки ототожнюється з особистим досвідом). Саме тому акцент робиться на багатоманітності знання, а його продуцентом стає будь-який учасник педагогічного процесу²⁰¹.

Постмодернізм в освіті також змінив спосіб, за допомогою якого можна навчати дорослих з директивного, позбавленого смислів на такий, під час якого дорослі учні здійснюють визначення своїх навчальних потреб, навчальних цілей, необхідних ресурсів для навчання, відповідних навчальних стратегій, та проведення оцінки результатів навчання²⁰². Навчити людину жити і творити у неперервному потоці особистісного становлення і змін, конструювати власне життя, реальність, знання основне завдання освіти дорослих сьогодні.

Більшість американських авторів вважають головним принципом у навчанні дорослих *встановлення атмосфери поваги*. Наприклад, М. Ноулз пише, що «атмосфера під час навчання повинна характеризуватися взаємною довірою і повагою»²⁰³. С. Брукфілд зазначає, що основним в навчанні дорослих має бути «повага учасників навчального процесу до значущості кожного з них»²⁰⁴.

Дорослі приносять в аудиторію роки свого життєвого досвіду. Цей досвід є важливим фактором навчального процесу. Він може бути використаний конструктивно, як такий, що сприяє встановленню атмосфери поваги серед учасників навчального процесу. При такій побудові навчального процесу «кожен збагачується за рахунок досвіду іншого» (М. Ноулз). Інші автори (С. Брукфілд, Д. Мезіров, П. Крос) також

²⁰¹ **Ошибка! Источник ссылки не найден.**

²⁰² Абдулкеримов И. С. 360

²⁰³ **Ошибка! Источник ссылки не найден.** S.172

підкреслюють важливість використання життєвого досвіду учнів як ключового принципу навчання дорослих.

Ще один принцип навчання дорослих (за американськими вченими) є *негайне застосування вивченого*. Практика навчання показує, що мотивація дорослих різночасна: вони прагнуть негайно використовувати на практиці отримані навички або знання. На підтримку цього П. Крос виявила, що «більшість дорослих не зацікавлені в отриманні знань для того, щоб використовувати їх у невизначеному майбутньому або в отриманні відповідей на питання, яких у них немає»²⁰⁵.

З цим пов'язаний ще один принцип навчання дорослих – опора на вирішення проблемних ситуацій, сприяння розвитку критичного мислення фахівця. М. Ноулз пише: «Для дорослих навчання – це процес поліпшення їх здатності справлятися з життєвими ситуаціями, з якими вони стикаються зараз»²⁰⁶. Важливо допомогти дорослим використовувати набутий під час навчання досвід для вирішення проблем як особистих, так і професійних.

Оскільки ефективно навчання засноване на критичному відображенні досвіду, і його негайному застосуванні, то дорослий повинен бути до цього готовий. Таким чином, оцінка ступеня готовності дорослого до навчання – необхідний принцип навчання дорослих. Американські дослідники розглядають поняття готовності не тільки і не стільки як якийсь душевний стан, скільки як комбінацію досвіду і власного прагнення людини прийняти на себе нову роль або перспективу.

Ще одним принципом навчання дорослих відповідно до зарубіжних досліджень є *співпраця між викладачем та учнем/студентом*. Згідно Е. Ліндемана, навчання дорослих – це спільна робота викладача і дорослого для визначення «проблем і труднощів, які потрібно вирішити, щоб дати можливість учневі стати значущими членами суспільства»²⁰⁷.

²⁰⁵Ошибка! Источник ссылки не найден.р. 64

²⁰⁶Ошибка! Источник ссылки не найден. р. 124

²⁰⁷Ошибка! Источник ссылки не найден.р. 101

Співпраця – це наслідок тих принципів, які були описані вище. Для того щоб реалізувалося повноцінне співробітництво, необхідна взаємна повага між дорослим учнем і викладачем. Викладач, який планує програму повинен включити в неї досвід учнів, допомогти їм застосовувати те, чого вони навчаються в ході вирішення проблемних ситуацій, що, в свою чергу, викликає критичне відображення і може спричинити за собою подальше дію і подальше відображення. Співпраця, зазначає С. Брукфілд, передбачає рівність між дорослими при різних дослідженнях і діях.

Таким чином, як вказує Дж. Спіро, американські фахівці в галузі освіти дорослих виділяють «дев'ять поширених принципів, згідно з якими ефективно навчання дорослих: характеризується створенням атмосфери поваги серед учасників; повним використанням досвіду дорослих; забезпечує застосування того, що було вивчено; спирається на рішення проблем; сприяє критичному відображенню; забезпечує дослідження, дію і відображення (практика); бере до уваги готовність до навчання; відбувається при співпраці викладача і дорослого»²⁰⁸. Ці принципи і лягли в основу андрагогічної моделі освіти дорослих у Словацькій Республіці.

Відповідно, сформована американськими дослідниками традиція стала фундаментом для сучасного етапу наукової рефлексії словацькими вченими (С. Врана, Е. Лукач, М. Лукач, С. Лукачова, К. Майєрова, Ф. Мусіла, І. Пірогова, В. Стухлік, В. Фрк та ін.) принципів навчання дорослих.

Отож, серед визнаних дидактичних принципів освіти дорослих ми виділяємо десять основних:

- 1) *принцип континуальності*, відповідно до якого кожен дорослий учень має можливість проявити власну активність і отримати свій чуттєвий та особистісний досвід переживання та проживання нових психічних станів, а також можливість до їх усвідомлення та вербалізації у будь-яких вільних формах;

²⁰⁸ **Ошибка! Источник ссылки не найден.**

- 2) *принцип неперервності*, який передбачає, що навчання особистості – це процес неперервний, тривалий упродовж усього життя;
- 3) *принцип амбієнтності* передбачає обумовленість та залежність процесу навчання дорослих від оточуючого середовища. Відзначимо, що даний зв'язок носить неперервний характер. Враховуючи специфіку нашого дослідження, під оточуючим середовищем ми розуміємо соціум, утворений у результаті життєтворчості дорослого²⁰⁹;
- 4) *принцип ціннісного проживання*. Для того щоб в процесі навчання створити умови для позитивної самореалізації дорослих, необхідно створити ситуацію «проживання», тобто моделювати в процесі навчання ситуації, що дозволяють усвідомити специфіку цінностей, які лежать в основі діяльності суб'єктів освіти, прийняти їх на особистісному рівні і емоційно «пережити» в процесі розуміння і прийняття. Те, що не «прожите», не використовується на діяльнісному рівні. Звідси особливе значення, що надається зв'язку процесу навчання дорослих з їх життєвим і виробничим досвідом.
- 5) *принцип застосування активних форм навчання*. Доросла людина «тримається» за свої цінності і професійні стереотипи до тих пір, поки на діяльнісному рівні не усвідомлює необхідності і продуктивності відмови від деяких з них. Для вирішення цього завдання необхідні активні форми навчання, в першу чергу — групова робота. Цінність роботи в малих групах полягає в можливості створити умови для продуктивної спільної діяльності дорослих людей з різним життєвим і професійним досвідом, психологічними особливостями і освітніми запитами;
- 6) *принцип відносної «завершеності» процесу навчання*, оформленість його результатів. Це один із шляхів збереження і розвитку високої мотивації до процесу навчання. До продуктів освітньої діяльності можна віднести

²⁰⁹ **Помилка! Источник ссылки не найден.** (да ображения: сентябрь, 2018)

алгоритми, технології і програми професійної діяльності, методики і авторські програми, проекти, самопрезентації;

- 7) *принцип «занурення»* вибудовується тоді, коли навчальна діяльність є основною протягом певного часу. Занурення передбачає розширені часові рамки діяльності, внутрішню єдність ідей на всьому протязі навчального процесу, «фокусування» уваги виключно на цілі діяльності, «відключення» від звичної зовнішнього середовища;
- 8) *принцип рефлексивного супроводу* у процесі навчання ходу і результатів освітньої діяльності. У цьому випадку людина виступає і як об'єкт управління («Я-виконавець») і як суб'єкт управління («Я-контролер»), який планує, організовує і аналізує власні дії. Як показує досвід, дорослі стикаються з труднощами, здійснюючи самоаналіз професійної та освітньої діяльності. Замість рефлексії власної діяльності аналізується ситуація; цей процес супроводжується високим емоційним напруженням. Витоки проблем і невдач у своїй діяльності дорослі учні частіше визначають посиленням на «зовнішні причини» — обстановку в країні, відсутність залишкового фінансування, «поганих керівників» та ін. У процесі навчання методам рефлексивного супроводу суб'єкти освітнього процесу починають шукати «внутрішні» причини своїх невдач;
- 9) *принцип узгодженості комунікативних культур*. Дорослі люди сідають за парти, маючи різні комунікативні субкультури, обумовлені їх минулим професійним і життєвим досвідом. Але тільки наявність сформованої комунікативної культури створює можливість спільної колективної діяльності в режимі діалогу. Важливим засобом навчання правилам ефективного спілкування є проведення тренінгів на основі конкретних, значущих для дорослих ситуаціях взаємодії, при створенні і захисті проєктів професійної діяльності та ін.
- 10) *принцип використання модульного навчання*. Опора на цей принцип дає можливість оперативного створення моделей навчання, які можуть

бути максимально наближені до запитів конкретних категорій дорослих учнів, або швидко перебудовані в зв'язку зі зміною потреб дорослих учнів.

Таким чином, теорія освіти дорослих у європейських країнах репрезентує американську систему думок, ідей, міркувань щодо навчання дорослих, яка враховує перш за все специфіку контингенту слухачів за соціальною зрілістю та професійною спрямованістю, життєвим і професійним досвідом. Урахування означеної специфіки – необхідна умова під час розробки змісту освітніх програм, визначенні форм організації навчання дорослих, використанні відповідних технологій навчання, комплектуванні навчальних груп, регулюванні термінів і тривалості навчання.

7.3 Методи навчання дорослих

Методи навчання дорослих обираються у залежності від освітньої траєкторії дорослого та його освітніх цілей. Дорослий прагне до спішного застосування отриманих знань на практиці. Дорослі (на відміну від дітей) вже мають власний життєвий досвід, тому усі знання потрапляють під його оптичний аналіз.

У педагогічній літературі навіть можна зустріти таке поняття як «особистий навчальний стиль»²¹⁰, який визначає найбільш ефективний стиль навчання дорослого. Стили бувають різні – візуальний, аудіальний, кінестетичний, тому педагог просто зобов'язаний враховувати їх у роботі з дорослими. Відповідно до різних стилів навчання обираються стратегії та методи навчання.

У педагогіці виділяють такі основні стратегії навчання дорослих, кожна з яких зумовлює комплекс відповідних методів:

– *інформаційна стратегія:*

²¹⁰ Громкова, М.Т. Андрагогика: теория и практика образования взрослых. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2005. 495 с.
Змеев, С.И. Технология обучения взрослых. М.: Академия, 2002. 128 с.

Мета: дати певну систему знань, забезпечити їх осмислення і закріплення у добре засвоєних ключових поняттях.

Методи: освітньої трансляції, тобто повідомлення факту, вже здобутих знань, відомостей.

– *проблемна стратегія*:

Мета: вирішення актуальних для дорослих здобувачів освіти життєвих проблем, спільний пошук відповідей на питання, які не мають однозначного рішення. Проблемність орієнтована на актуальне, сьогоденне знання.

Методи: обговорення, дискусія, обмін думками.

– *соціально-рольова стратегія*:

Мета: допомогти підготовуватися до життєвих змін, прожити кризові ситуації, отримати новий практичний досвід та ін.

Методи: ігрові методи навчання²¹¹.

Л. Лєсохін та Т. Шадріна убачають секрет успішності освіти дорослих у характері спілкування аудиторії і педагога, їх взаємодії. Спираючись на проведене дослідження, автори виділяють два види методів освіти, що відповідають різним способам спілкування педагога та аудиторії²¹²:

1. *Методи орієнтування*: бесіда, диспут, порада, консультація, «сповідь», розповідь про себе та ін.

2. *Стимулюючі методи*: організація діяльності (вечори та конкурси, гурткова робота і виставки), допомога, участь, розкат громадської думки, взаємовиручка, взаємодопомога та ін.

На думку дослідників, спосіб навчання дорослих охоплює всю соціальну ситуацію у всьому різноманітті її зв'язків, відображаючи час і актуальні потреби суспільства і людини. При цьому механізми перетворення ситуації пов'язані зі способом навчання, тобто із вмістом і методам.

Очевидно, що навчання не повинно бути примусовим. Тільки в цьому випадку дорослі знімають з себе внутрішню відповідальність за результат

²¹¹ Василькова, Т.А. Андрагогика. М.: ВНПЦ профориєнтації, 2002. 136 с.

²¹² Центры образования взрослых / Под ред. Л.Н. Лєсохиной, Т.В. Шадринной. М.: Педагогика, 1991. С. 128-137.

освітньої діяльності. Цей факт зумовлює розвиваючі можливості усвідомлення людиною необхідності освіти для вирішення значущих життєвих проблем, пов'язаних з професійною діяльністю; необхідністю розібратися в економічних, політичних та інших аспектах життя; бажанням глибше зрозуміти себе та ін.

Процес професійної освіти дорослих досить ефективний, коли людина стає в позицію дослідника, який виробляє спільно з іншими власні рішення, що характерно для навчання в малих групах, модульної побудови процесу навчання, використання різноманітних ігрових методів та ін.

Життєвий і накопичений професійний досвід, яким володіють дорослі, з одного боку, сприяє більш глибокому осмисленню досліджуваних проблем, а з іншого боку – є джерелом стереотипних оцінок, які блокують освітні можливості дорослого.

Доросла людина, з плином свого дорослішання і розвитку, накопичує значний досвід, який може бути використаний як джерело навчання як самого дорослого учня, так і інших людей. Відповідно, основними формами занять при цьому стають ті форми, де використовують досвід дорослих: лабораторні експерименти, дискусії, вирішення конкретних завдань, різні види ігрової діяльності і т.п.

Діяльність дорослого зводиться до набуття тих конкретних знань, умінь, навичок, якостей, які необхідні йому для вирішення життєво важливої проблеми. Тоді як діяльність педагога зводиться до надання допомоги дорослому учневі у засвоєнні знань, умінь та навичок.

Весь процес навчання будується саме на спільній діяльності дорослого і педагога. Без цієї форми діяльності процес навчання просто не може бути реалізований. Педагог організовує спільну діяльність з дорослими учнями на всіх основних етапах процесу навчання, а дорослий учень активно бере участь в цій діяльності. Таким чином, забезпечується активна діяльність самого учня, його висока мотивація і, як наслідок, висока ефективність процесу навчання.

На думку педагогів-практиків²¹³, спосіб навчання дорослих охоплює усю соціальну ситуацію у всьому різноманітті її зв'язків, відображаючи час і актуальні потреби суспільства і людини. При цьому механізми перетворення ситуації пов'язані зі способом навчання, тобто із вмістом і методами.

Отже, аналіз педагогічної літератури виявив такі ефективні методи навчання дорослих:

- *експозиційні методи навчання* передбачають організацію змісту навчання через представлення (експонування) дорослим учням стороннім джерелом (викладачем, лектором, підручником, фільмом та ін.);

- *управлінські методи навчання* передбачають організацію і спрямування освітнього процесу педагогами-лідерами (модератори дискусій, керівники ігор, автори навчальних програм) таким чином, щоб дорослі учні досягли запланованих заздалегідь цілей;

- *пошукові методи навчання* передбачають пошук шляхів вирішення навчальних ситуацій (кейсів). У цьому випадку дорослі учні відбирають і організують інформацію, зміст навчання і набувають необхідного досвіду з метою вивчення проблеми і пошуку їх рішення. Як результат пошуку виникають нові питання і проблеми. Головна мета даного методу навчання – залучення дорослих учнів до процесу активного пошуку. У цьому випадку сприйняття змісту навчання або інформації відбувається попутно в процесі «мислення – вивчення проблем – рішення проблем».

Про методи навчання в своєму посібнику С. Змеев говорить на етапі планування, коли мова йде про види, джерела, засоби, форми і методи навчання, які необхідно використовувати при оволодінні тим або іншим змістовним блоком (модулем)²¹⁴. Вони, на думку вченого, повинні бути адекватні для досягнення конкретних цілей і завдань навчання у відповідності до змісту навчання і особливостей дорослих учнів: психофізіологічних характеристик, життєвого досвіду, когнітивного і

²¹³ Ситник А.П., Савенкова И.Э., Крупина И.В., Крупин И.К. Андрагогические основы повышения квалификации педагогических кадров. М.: АПК и ПРО РФ, 2000. С. 9.

²¹⁴ Змеев С.И. Технология обучения взрослых. М.: «Академия», 2002. С. 46.

навчального стилів дорослих.

Не даючи конкретних рекомендацій щодо вибору тих чи інших методів навчання для навчальної роботи з дорослими, дослідник коротко характеризує такі широко поширені методи:

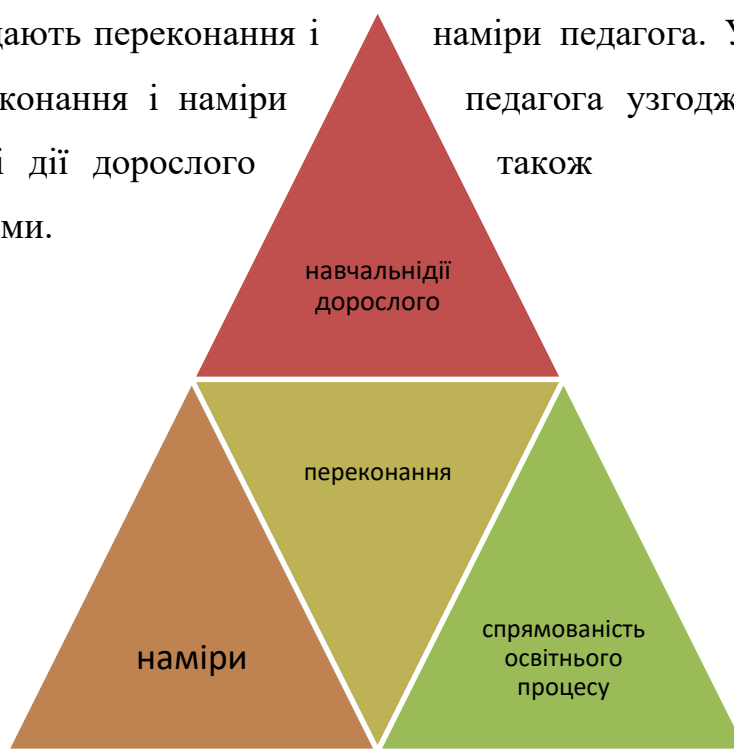
– *проблемний метод навчання*: передбачає організацію пошуково-дослідницької діяльності дорослих учнів, спрямованої на вирішення проблемних завдань;

– *метод програмованого навчання*: постулює здійснення навчання як процесу, який критично відповідає алгоритму освоєння невеликих доз навчального матеріалу із запрограмованим результатом;

– *інтерактивний метод навчання*: передбачає навчання з використанням телебачення або комп'ютерних мереж, що забезпечують спілкування педагога та дорослого на відстані.

Дорослі люди дуже активні у навчанні. Найчастіше вони вимагають різної стимуляції, чого можна досягти, зміщуючи фокус поперемінно на різні сфери, а також, чергуючи між собою ті чи інші навчальні техніки та види активності. Навчальна активність дорослих просто зобов'язана бути різноманітною для того, щоб тримати їх увагу постійно у зоні активності.

Для навчання дорослих також може бути застосована теорія айсберга. Вершиною айсберга (незначним, але дуже важливим елементом), яку найкраще видно дорослим учням, є дії. Однак основну частину будь-якого навчання складають переконання і наміри педагога. У тому випадку, якщо дії, переконання і наміри педагога узгоджені між собою, то і навчальні дії дорослого також будуть усвідомлюваними.



Загалом, сучасна система освіти дорослих забезпечує широкі пропозиції щодо перспектив навчання дорослих та засобів його забезпечення через діяльність державних та громадських організацій. Метою таких освітніх практик є розроблення ефективних методів навчання дорослих у контексті неперервної ціложиттєвої освіти.

7.4 Форми навчання дорослих

Щодо форм організації освіти дорослих, то ефективними визнані наступні: інституційна (очна (денна, вечірня), заочна, дистанційна, мережева); індивідуальна (екстернатна, сімейна (домашня), на робочому місці (на виробництві); дуальна.

Серед способів організації неформальної освіти виділяють: коучинг (coaching); навчання у робочій групі; навчання у дії (actionlearning); сторителлінг (метафорична гра, Play-back театр); шедоуінг (Job Shadowing); секондмент (Secondment); баддинг (Buddying); е-навчання (e-learning).

Коучинг — це сучасна технологія, яку створили для розвитку потенціалу людей і команд, задля досягнення заздалегідь узгоджених цілей та докорінної зміни моделей поведінки, що призводить до розкриття внутрішнього потенціалу особистості. У процесі коучингу відбувається розкриття потенціалу людини, розвиток її професійних та особистих якостей завдяки чому розвиваються нові здібності й навички, які підвищують ефективність роботи та покращують якість життя людини в цілому. Коучинг може бути використано як універсальну технологію, яка дозволяє ефективно працювати на суб'єкт-суб'єктному рівні, тобто вміти керувати собою, своїм станом, своїми ресурсами, допомагати іншим у розвитку особистісного потенціалу, у підвищенні особистої ефективності, розвивати навички комунікації, будувати конструктивні відносини з колегами, які максимально підвищують ефективність вирішення актуальних життєвих завдань тощо²¹⁵.

Навчання у робочих групах (Teambuilding) представляє собою завдання, спрямоване на створення з групи команди – спільноти з єдиними цілями та цінностями. Таке навчання розвиває в учасників відчуття згуртованості, допомагає усвідомити свою роль у команді, вплив власної поведінки на стан всієї групи, спільноти; формує досвід опосередкованої взаємодії з іншими людьми.

²¹⁵ **Ошибка! Источник ссылки не найден.**

Навчання у дії (actionlearning) – це навчання методом осмисленої дії, яке виходить з того, що вчинки і думки взаємопов'язані, впливають одне з одного. Фундатор цього виду навчання Р. Реванс, переконаний, що відсутність одного з вказаних компонентів призводить до отримання мертвих знань. Дослідник виявив цікавий факт: на роботі людям вистачає дій, а ось часу на осмислення досвіду бракує. Так з'явилася ідея Action Reflection Learning – навчання за якого створюються умови для осмислення, аналізу, дослідження тих труднощів, з якими дорослі зіштовхуються у реальному житті: на основі аналізу життєвих ситуацій, дорослі вчаться розставляти власні пріоритети і фокусуватись на проблемах, які потрібно вирішити²¹⁶.

Одним з простих і в той же час ефективних способів такого навчання є *сторітеллінг* (storytelling – розповідання історій) – метод створення образів, емоцій і пояснення подій через взаємодію між оповідачем та аудиторією. Тонко помічена фраза, життєва історія або навіть анекдот, коротка фраза, які раптово потрапили у поле нашої уваги, здатні глибоко проникати в підсвідомість. Психологи називають подібні історії метафорами, оскільки в їх основі лежить схожість і аналогії. Як правило, ми користуємося готовими метафорами, але коли їх не вистачає, придумуються нові, до реальних фактів додаються загадковість і містика. Сторітеллінг створює можливості для побудови структури процесу комунікації, який дозволяє краще розуміти людей, співпереживати, синтезувати й аналізувати інформацію. Пошук можливостей розв'язання життєвої ситуації на основі аналізу того чи іншого випадку – розповіді з життя значущих для учасників героїв – розвиває критичне мислення, навички аналізу, актуалізує вміння відрізняти факт від припущення²¹⁷.

Шедоуінг (JobShadowing) та секондмент (Secondment) тільки набувають поширення у системі неформальної освіти, проте вони вже показали свою ефективність у роботі з дорослими, які вибудовують власну

²¹⁶ Feuser G. 1997. Inclusive Education – Educational Children and young people together in pre school establishments and schools. Doctoral thesis. URL: <http://bidok.uibk.ac.at/library/beh2-01-feuser-prinzipien.html>. [Last accessed: 20.02.2018].

²¹⁷ **Ошибка! Источник ссылки не найден.**

кар'єру. Сутність шедоуінгу полягає у тому, що дорослий учень на початку своєї професійної кар'єри потрапляє під патронат наставника, який ніби слідує за ним як тінь (Job Shadowing – «слідувати як тінь») і допомагає йому формуватися як фахівцю. Для наставників-лідерів існує інший спосіб неформального навчання – секондмент. Це можливість підвищити свій професійний рівень у іншій за тематикою, практичною спрямованістю, віковим контентом групі. При цьому може використовуватися ще один спосіб неформальної освіти – баддінг (buddying), що у перекладі з англійської означає партнер, друг, помічник, той, хто подає руку допомоги. Баддінг передбачає існування двох сторін: одна зі сторін передає знання, інша – отримує. Обидві сторони знаходяться у ситуації рівноцінного партнерства, передачі різної інформації, порад і рекомендацій один одному на рівних правах. Однак при цьому одна зі сторін може надавати підтримку іншому в освоєнні нових компетенцій, досягненні особистих цілей або цілей групи. Баддінг – це свого роду неформальне наставництво або рівноправний коучинг²¹⁸.

Е-навчання у системі неформальної освіти набуло широкого застосування через відкриті онлайн курси, які постали результатом сміливого експерименту (2008) у сфері дистанційної освіти канадських вчених Дж. Сименса, С. Даунса, Д. Корм'є та Б. Александера²¹⁹. Онлайн навчання засноване на активному залученні необмеженого числа учасників до самоорганізованого дистанційного освітнього процесу, який об'єднує взаємодію у соціальних медіа, зворотний зв'язок з експертами, доступ і створення відкритого освітнього ресурсу. Частіше за усе, такі курси безкоштовні і не пред'являють спеціальних вимог до учасників (вільна запис).

²¹⁸ Matulčík J. 2004. Teórie výchovy a vzdelávaniadospeľých v zahranič. Bratislava.

²¹⁹ **Ошибка! Источник ссылки не найден.**

Як показує огляд способів неформальної освіти, усі вони спрямовані на побудову рівноправних партнерських взаємин між педагогом та дорослим учнем, у результаті чого останній набуває необхідних йому компетенцій.

Серед особливостей програм неформальної освіти дорослих виділяють²²⁰: спрямованість на самостійність і самореалізацію; концентрація на професійних цілях, проблемах й завданнях; спрямованість на практичне застосування нових знань; врахування професійного та особистого досвіду; конкуруючих інтересів (соціальних, часових, фінансових); спрямованість на подолання стереотипів та переваг щодо стилів і методів навчання; використання різноманітних способів діяльності; спрямованість на вміння працювати з інформацією, високий самоконтроль; створення комфортної безпечної атмосфери; спрямованість на подолання страху невдачі, складнощів у встановленні і підтримці міжособистісних відносин; організація інформаційно-освітнього середовища для обговорення завдань, шляхів, проблем і рефлексії результатів освітньої діяльності на різних її етапах, а також для спільної роботи у мережі. Варто зазначити, що нові технології навчання як результат творчого підходу її творців, проходячи апробацію і «відточуючись» у системі неформальної освіти, поступово знаходять все більш широке застосування і зрештою приймаються і системою формальної освіти. Надалі нова технологія може бути включена в систему підготовки, а значить, стає вже атрибутом формальної освіти.

Таким чином, аналіз особливостей освіти дорослих показав, що вона орієнтована на запити самого учня.

²²⁰ Павлик Н. 2017. Теорія і практика організації неформальної освіти молоді. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.

7.5 Інформаційні комп'ютерні технології у навчанні дорослих

З розвитком глобального інноваційного освітнього середовища інформальна освіта отримала новий імпульс до розвитку, пов'язаний з швидким створенням і поширенням контенту (змісту). Завдяки інформаційним технологіям істотно скоротився шлях від автора інформації до її споживача. Традиційні джерела знання – книги, конференції, журнали тощо вимагають значного часу, щоб інформація дійшла до кінцевого користувача. Глобальне інноваційне освітнє середовище створює знання негайно, у режимі реального часу. Даний вид контенту називають відкритим освітнім ресурсом (ВОР).

Владуючи необмеженим поширенням і доступністю технології, ВОР має значний потенціал для створення спільноти користувачів, які використовують, діляться і постійно доповнюють відкриті освітні ресурси інформацією, удосконалюючи тим самим зміст освіти²²¹. Даний процес двосторонньо спрямований: створення інформаційно-насиченого контенту дозволяє підтримувати ВОР у актуальному стані і створювати нові відкриті освітні ресурси²²². Перевага ВОР як джерела змісту освіти полягає в тому, що спільні тимчасові робочі групи (ad-hoc групи), які беруть участь в регулярному і змістовному насиченні ВОР, ефективніше, ніж окремі самотньо працюючі автори. Крім того, ВОР можуть містити особисті рекомендації, відображають ціннісні орієнтації та практичний досвід авторів. В цьому відношенні відкриті освітні ресурси соціальні і сприяють розвитку освіти дорослих і перетворюються вже на масові відкриті онлайн-курси (Massive open online course – MOOC).

Відкриті інтернет-джерела анонсують, що MOOC дозволяють пройти навчання у викладачів провідних світових університетів — людей, які мають вагу в академічному світі, влитися у мультинаціональну

²²¹ Benkler Y. Common wisdom: Peerproduction of educational materials URL: COSL Press, UtahStateUniversity, 2005. URL: http://www.benkler.org/Common_Wisdom.pdf (дата обращения: 28.03.2015).

²²² Petrides L., & James C. Travelwell open educational resources: A presentation of ongoing research. Powerpoint presentation at Summit. Sapporo, Japan. 2008b, August.

студентську групу (на дискус-форумах), отримати документ, що підтверджує успішне проходження всього курсу. Найбільші онлайн-платформи викладають відеоматеріали та проводять оцінювання отриманих знань. Різниця в тому, які саме курси пропонуються, хто і як їх читає²²³.

У таблиці 7.5.1 представлена порівняльна характеристика інформального навчання дорослих засобами МООС та традиційних освітніх систем.

Таблиця 7.5.1

Порівняльна характеристика інформального навчання дорослих засобами МООС та традиційних освітніх систем²²⁴

Зміст, наданий з мережі Інтернет (у %)	Форма освітньої системи	Характеристика
0 %	традиційна	інформація надається дорослому усно або у друкованому вигляді
1 — 29 %	підтримується Інтернетом	Інформація ґрунтується на матеріалах, які доступні для учнів у Інтернеті
30 — 79 %	змішаний / гібрид	Навчання поєднує у собі викладання у реальному житті та онлайн.
80+ %	онлайн	Більшість або весь навчальний матеріал надається дорослим в Інтернеті. Переважно, особисті зустрічі відсутні.
100 %	Масові відкриті онлайн-курси	Слухач не є студентом університету. Курс розрахований на необмежену кількість слухачів і є безкоштовним.

Для інформальної освіти дорослих у Словацькій республіці навчання за допомогою МООС є провідною формою отримання знань, умінь та навичок. Значної популярності МООС набули останні 5 років: 2014 рік вважається

²²³ Популярні платформи онлайн-курсів (МООС) URL: http://osvita.ua/abroad/higher_school/distance-learning/37601/ (дата звернення 03.03.2019)

²²⁴ Využívanie e-learningu na Slovensku a v Spojených štátoch Amerických URL: <https://ikaros.cz/vyuzivanie-e-learningu-na-slovensku-a-v-spojenych-statoch-americkych-3-cast> (дата звернення 03.03.2019)

роком, коли МООС змінили світ ²²⁵. Це пов'язано із стрімким зростанням студентів, які пройшли онлайн-курси різних країнах світу. За даними звіту «ByTheNumbers: MOOCsin 2018»²²⁶ у 2018 року зареєструвалося 20 мільйонів нових користувачів. Для порівняння, у 2016-2017 рр. ця цифра склала 23 млн. чол.

Протягом 2018 року понад 900 університетів по всьому світу запустили сумарно 11,4 тисячі онлайн-курсів.



Кількість доступних онлайн-курсів стрімко зростає, проте останні роки спостерігаємо наступну тенденцію: онлайн-курси стають коротшими, а їх розклад більш гнучким. Кількість слухачів збільшується не так швидко, тому кожен курс отримує все менше користувачів (рис. 7.5.1).

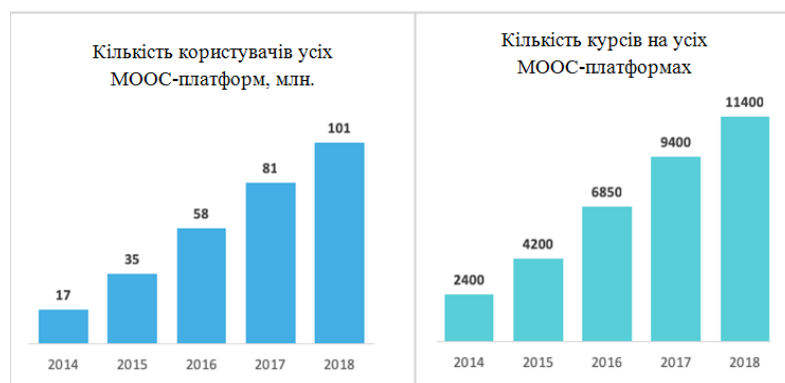


Рис. 7.5.1 Динаміка щодо кількості користувачів та курсів усіх платформ МООС ²²⁷

²²⁵ НА Т. Н. MOOCS bynumbers: Wherearewenow? [online]. 2014. [cit. 2015-03-20]. Dostupnéna internete URL: <http://ideas.ted.com/moocs-by-the-numbers-where-are-we-now/>

²²⁶By The Numbers: MOOCsin 2018 URL: <https://www.class-central.com/report/mooc-stats-2018/>

²²⁷By The Numbers: MOOCsin 2018 URL: <https://www.class-central.com/report/mooc-stats-2018/>

П'ятірку найпопулярніших онлайн-курсів складають: Coursera, edX, Udacity, KhanAcademy, Codecademy (рис. 3.6), (додаток Г)

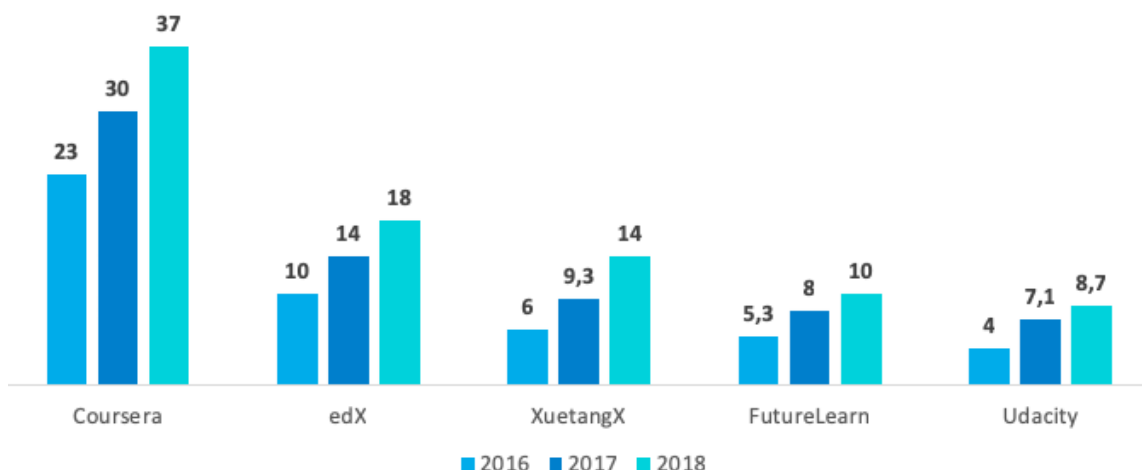


Рис. 3.6 Динаміка щодо кількості користувачів MOOC-платформ, млн.²²⁸

Розглянемо детальніше кожного із провайдерів MOOC.

Coursera — масштабна (www.coursera.org)

Онлайн-платформа «Coursera» почала роботу у 2012 році, у цьому ж році в розділі «Освіта» рейтингу веб-сайтів журналу «Time» Coursera посіла перше місце. Лідируючу позицію платформа забезпечила багато в чому завдяки динаміці розвитку: список організацій-партнерів постійно розширюється, кількість курсів, а з ними і студентів зростає. З Coursera співпрацюють не тільки освітні установи США (Стенфорд, Принстон, Каліфорнійський, Колумбійський університети), університети окремих штатів (Теннессі, Нью-Йорк, Небраска), а й провідні культурні організації (наприклад, Музей природознавства США).

Студентам на вибір пропонується більше 450 курсів з різних дисциплін, включаючи біологію, математику, економіку та фінанси, машинобудування, медицину, право, мистецтво — усього 25 категорій (курс інформатики поділений на чотири підкатегорії). Навчання переважно ведеться англійською мовою, але багато лекцій супроводжуються субтитрами іспанською, французькою, рідше російською.

Тривалість курсу – від 4-х до 11-ти тижнів. Кожний з них ділиться на

²²⁸By The Numbers: MOOCsin 2018 URL: <https://www.class-central.com/report/mooc-stats-2018/>

кілька модулів, у ході вивчення яких студенти повинні проходити тестування. Перевірочні запитання зустрічаються й у самих відеоматеріалах: лекція може перериватись тестовим завданням, відповіді на яке повинні давати студенти. Для кожного «зрізу знань» установлені жорсткі строки, за недотримання яких слухачі втрачають бали.

Перед початком курсу можна подивитись детальну інформацію про лектора, ознайомитися з рекомендованою літературою (матеріали доступні в режимі онлайн). Це дозволяє зробити вибір більш усвідомлено.

Відразу після реєстрації студент отримує безкоштовний доступ до всіх онлайн-курсів. Там же можна подивитись розклад — анонс курсів, які розпочнуться найближчим часом, або записатись на заняття, більш віддалені в часі (повідомлення про початок лекцій приходить на електронну пошту).

Після закінчення курсів успішним студентам видається сертифікат. Завдяки платній опції Signature Track (ідентифікації) сертифікати Coursera здобули більшу «вагу».

EdX – професійна (www.edx.org)

EdX – спільний проєкт Гарвардського університету й МТІ, що пропонує пройти онлайн-навчання за наступними напрямками: комп'ютерні технології, хімія, математика, етика, музика, статистика, література (усього 24 напрями). Онлайн-курси повторюють реальні лекції, які читаються в Гарварді, університеті Корнуелла, Федеральній політехнічній школі Лозанни, Гонконгському, Кіотському, Пекінському університетах, тому ті, хто навчається, повинні мати відповідні базові знання. Деякі курси зараховуються в академічні години та можуть враховуватися при розгляді заявки на отримання стипендії в університетах-партнерах.

Курси на edX діляться на модулі. У ході вивчення студентам даються домашні завдання (результати виконання робіт зараховуються до загального бала). Для контролю знань проводяться іспити (один курс може містити кілька іспитів, кожний з яких також впливає на кінцеву оцінку).

Успішні студенти після закінчення курсу отримують сертифікат.

На допомогу студентам до кожного курсу додаються онлайн-підручники, дається можливість обговорювати матеріали та завдання на форумі. Швидкість відеолекцій можна регулювати (при незадовільному рівні англійської можна уповільнити темп мови і зрозуміти, що каже лектор).

Прогрес й отримані бали можна відслідковувати у спеціальному розділі сайту.

XuetangX – перша і найбільша платформу MOOC у Китаї(www.xuetangx.com)

За даними NYTimes²²⁹, XuetangX – один з п'яти провайдерів MOOC у світі (~ 5 млн. зареєстрованих слухачів та 6,2 млн. учасників), перша китайська платформа MOOC, яка почала роботу 10 жовтня 2013 року. Ініційована Університетом Цінхуа і платформою Науково-дослідного центру для Інтернет-освіти МНС (www.rcoe.edu.cn), а також для спілкування та застосування досліджень у сфері онлайн-освіти.

XuetangX управляється інформаційними технологіями MOOC-CN (Beijing) Co, Ltd. та інвестується компанією Tsinghua Holdings Co, Ltd. Xuetang означає школу, або місце для навчання. TsinghuaXuetang — частина університету Цінхуа, створена далекого 1916 р. Назву «Xuetang» Tsinghua використовує на означення рівня якості курсів і освітніх ресурсів, який надається XuetangX як в університеті Цінхуа.

На платформі XuetangX пропонуються близько 400 курсів. 133 курси Цінхуа є унікальними курсами Xuetang. Близько 30 курсів мають ліцензію від edX та розміщені на сайті XuetangX. Загальна кількість накопичених навчальних курсів становить 24 тис.

Пошукова система курсу та система рекомендацій до курсу мають досить високу результативність. Дані навчання користувачів представлені у різних площинах для того, щоб викладач міг відслідковувати роботу

²²⁹XuetangX: A Lookat China's Firstand Biggest MOOC Platform. URL: <https://www.class-central.com/report/xuetangx/>

студентів і надавати рекомендації; самі користувачі могли обмінюватися досвідом навчання. Зміст XuetangX складає в основному відеоконтент Xuetangxsay – короткі відеоролики, орієнтовані на конкретні знання або теми, мета яких надихнути користувача до навчання та підвищити рівень їх активності. Університети-партнери Xuetang отримують звіти про проходження онлайн-навчання студентами і можуть їх зараховувати як результат навчання у закладі вищої освіти.

Future Learn (<https://www.futurelearn.com>) – освітня платформа, яка повністю належить Відкритому університету в Мілтон-Кейнсі (Англія, 2012). Мета створення – надати університетам Великобританії автентичну платформу для онлайн-освіти. Партнерами FutureLearn виступають 12 університетів: Відкритий університет, Бірмінгемський університет, Бристольський університет, Університет Кардіффа, Університет Східної Англії, Університет Ексетера, Королівський коледж у Лондоні, Університет Ланкастера, Університет Лідса, Університет Саутгемптона, Університет Сент-Ендрюса, Університет Уорвіка.

За даними Financial Times, FutureLearn стала першою платформою (2016), яка дозволила студентам отримувати кредити на здобуття вищого ступеня освіти університету Великобританії з планшетів і смартфонів.

Курси Future Learn охоплюють широке коло тем: «Web-наука: як веб змінює світ» (University of Southampton), «Вступ до екосистем» (The Open University), «Покращення вашого іміджу: стоматологічна фотографія на практиці», «Причини війни» (King's College London), «Відкриття бозону Хіггса» (Університет Единбурга), «Відкрийте стоматологію» (Університет Шеффільда), «Мусульмани у Великобританії: зміни та виклики» (Cardiff University), «Початок програмування: побудуйте свою першу мобільну гру» (University of Reading) і «Англія за часів короля Річарда III» (University of Leicester).

Udacity – спеціалізована (www.udacity.com)

Платформа Udacity – приватна розробка, орієнтована скоріше на

вивчення матеріалів ІТ-тематики (інформатика, програмування). Створила її група вчених на чолі із Себастьяном Труном, інженером Google, яка займається робототехнікою.

Кількість напрямів і курсів цієї платформи невелика. В окремі розділи виділені матеріали з математики, бізнесу, дизайну, інших наук (фізика, біологія). Усього Udacity пропонує близько трьох десятків курсів.

Курси діляться за рівнем складності: новачок, досвідчений, профі. На першому рівні пропонується введення в яку-небудь науку. Подальші ж мають швидше прикладний характер. Школярі за допомогою Udacity можуть заробити кредити для коледжу, студенти — розширити знання з певної проблематики, професіонали — наблизити наявні навички до сучасних тенденцій.

Відеоряд складається зі слайдів, схем, формул (лектор залишається за кадром). Навчання ведеться англійською, до деяких курсів є субтитри на інших мовах. Дивитись лекції можна в будь-який час («дедлайни» при проходженні навчання відсутні). У ході навчання студентам пропонуються вікторини та тести, що дозволяють перевірити отримані знання. Про успішне закінчення курсів свідчить сертифікат. PDF-файл висилається на пошту безкоштовно, але можна отримати «живий» документ, склавши іспити в одному із центрів сертифікації. Деякі роботодавці розглядають такий диплом.

За допомогою Udacity можна отримати роботу. Інформація про учнів (за згодою) передається роботодавцям, які уклали договір з компанією. На даний момент платформа співпрацює з корпорацією «Google», фінансовим гігантом «BankofAmerica», соціальною мережею Facebook та іншими компаніями.

Canvas Network – демократична (www.canvas.net)

Проект Canvas Network відрізняється великою різноманітністю курсів, які проводять абсолютно різні за рівнем підготовки та напрямом діяльності люди: доктори наук, менеджери, письменники. Курси не мають

єдиного підходу до викладання. Матеріал можуть пояснювати виключно в коротких відеолекціях, доповнювати можливістю обговорювати прослухане на форумі з викладачем та іншими студентами, сертифікат по закінченню курсу можуть видавати чи ні. Особливості конкретного курсу містяться в описі. Крім вищевикладеної інформації у анонсах можна дізнатися, для кого розроблена конкретна програма (доступна для всіх, орієнтована виключно на професіоналів у тій чи іншій галузі). Курси можуть мати вікове обмеження.

Canvas Network пропонує безкоштовні, умовно безкоштовні та платні курси. Умовно безкоштовні передбачають придбання додаткових навчальних матеріалів (посібників, літератури), платні дозволяють заробити кредити в системі безперервної освіти (актуально для професій, де необхідно постійно підтверджувати свою кваліфікацію — учителів, архітекторів, медичних працівників тощо).

Курси тривають 2–3 тижні, анонсуються за місяць і раніше, що дозволяє бажаючим попередньо записатися на них. Оскільки кількість місць на курс обмежена, краще реєструватись якомога раніше.

Udemy – різноманітна (www.udemy.com)

Сайт MOOC платформи «Udemy» має російськомовну версію, що робить навігацію по порталу максимально комфортною. Освітні проекти розподілені на 16 категорій, серед яких є комп'ютерні, гуманітарні дисципліни, а також хобі та рукоділля, мистецтво та фотозйомка.

Курси Udemy читають інструктори, які мають практичний досвід у бізнесі, менеджменті, фінансах, технологіях. Один з найпопулярніших курсів розроблений Джеком Уелчем, генеральним директором General Electric, топ-менеджером з колосальним управлінським досвідом.

Всі матеріали на сайті платні, вартість може варіюватися від 10 до 500 доларів. Отримати знижку можна, скориставшись купоном.

Після закінчення курсів студенти отримують сертифікат. Деякі курси пропонують унікальну можливість підтвердити свої знання у спеціальному

центрі й отримати сертифікат, завірений великими компаніями – Cisco Systems, Microsoft Corporation, Financial Industry Regulatory Authority та іншими.

Компанії та професіонали можуть створювати і продавати на платформі «Udemy» власні курси (середній заробіток лектора може становити близько \$7000 на рік).

MOOC дає унікальну можливість людям будь-якого достатку, соціального статусу, національності отримати доступ до освітніх ресурсів безкоштовно або за символічну ціну, прослухати матеріал так, як його викладають імениті вчені та фахівці, підвищити свою кваліфікацію й відкрити нові види діяльності.

Khan Academy – інтерактивна (www.khanacademy.org)

Khan Academy – «відкрита» онлайн-платформа, це означає, що для початку занять не потрібна реєстрація безпосередньо на ресурсі, вистачить облікового запису Google або Facebook. На сайті представлені короткі (5–15 хвилин) відеоуроки з різних дисциплін. У роликах у доступній формі (швидше навіть в ігровій) пояснюються матеріали з біології, фізики, алгебри, економіки, астрономії. Існує можливість не просто прослухати матеріал, а і пройти тести для закріплення отриманих знань. Відео дозволяє вивчити будь-яку дисципліну з самих азів. Уроки проводяться англійською, але доповнюються субтитрами на багатьох мовах. Існує русифікована версія «Академії», що постійно поповнюється перекладеними матеріалами.

Оскільки починався розвиток порталу з уроків математики, то саме цієї науки торкнулось нововведення – інтерактивна панель. Вона діє як тьютор (наставник), підбираючи ті матеріали, які допоможуть розібратись у питаннях, що цікавлять.

KhanAcademy швидше ресурс для школярів або викладачів, які прагнуть реалізувати ідею інтерактивного навчання у власному класі. Час навчання, пройдені теми, кількість правильних відповідей заносяться у

статистичні документи. Це робить портал надзвичайно популярним серед шкіл (учитель може подивитися, скільки той чи інший учень приділив уваги конкретній темі).

У таблиці 7.5.2 представлена загальна інформація про провайдерів МООС щодо кількості слухачів/курсів та вартості навчання.

Таблиця 7.5.2

Загальна характеристика провайдерів МООС²³⁰

Постачальник	Кількість студентів, млн. чол. *	Кількість курсів	Вартість курсу
Coursera	22 [²³¹]	3100	безкоштовно, сертифікат \$ 49
edX	< 1 [²³²]	2200	безкоштовно або сертифікат і кредити на навчання — залежно від курсу та університету
Udacity	2	72	безкоштовно за обмежений доступ, \$150 на місяць за розширений доступ
XueatangX	6,2	1400	безкоштовно за обмежений доступ
Future Learn		1 000	
Khan Academy	1,2	4300 (відео)	безкоштовно
Codecademy	24 [²³³]	556	безкоштовно

* включає усіх слухачів, які почали курс, навіть якщо вони ніколи не завершили його

Провайдери МООС пропонують близько 630 спеціалізацій 10 різних типів. Абсолютна більшість з них належить Coursera та edX. Лише у 2018 році запустили більше 120 нових спеціалізацій. Щодо розподілу курсів за предметами, то 40% з них це бізнес і технології (рис. 7.5.3).

Давал Ша, виконавчий директор ClassCentral, оголосив про другу хвилю хайпу онлайн-курсів. Тому у 2018 році Coursera, edX, FutureLearn і

²³⁰By The Numbers: MOOCsin 2018 URL: <https://www.class-central.com/report/mooc-stats-2018/>

²³¹ COURSERA. Community. [online]. 2014. [cit. 2015-03-20]. Dostupné na internete: <https://www.coursera.org/about/community>

²³² Anderson N. Freeonline AP coursesdebutonedXWebsite. InTheWashingtonPost. [online]. 2014. [cit. 2015-03-20]. Dostupné na internete: http://www.washingtonpost.com/local/education/free-online-ap-courses-debut-on-edx-web-site/2014/10/20/6b16c204-5883-11e4-b812-38518ae74c67_story.html

²³³ Coalo J. J. With 24 MillionStudents, CodecademyIsBiggerThanYouThought. InForbes. [online]. 2014. [cit. 2015-03-20]. Dostupné na internete: <http://www.forbes.com/sites/jjcolao/2014/04/23/with-24-million-students-codecademy-is-bigger-than-you-thought/>

XuetangX запустили нову програму «Онлайн-диплом», пройшовши яку можна отримати магістерський або бакалаврський ступінь. Кількість програм з дипломами сягає 47 (для порівняння у 2017 році їх було всього 15). Повний список програм онлайн-дипломів представлено у додатку А.



Рис. 7.5.3 Розподіл МООС за предметами²³⁴

За даними edX, станом на 2017 р. понад 14 млн. слухачів було зараховано на навчання на різні курси. Лише 28% з них надходять з США, 13% – з Індії, далі йдуть Великобританія, Бразилія, Канада та Іспанія. Типовим студентом edX є 26-річний чоловік, який досяг освіти 1-го рівня. 29% усіх студентів – жінки. 50% студентів виходять з курсу на перший або другий тиждень навчання²³⁵.

Проаналізувавши особливості навчання засобами МООС, визначимо його переваги та недоліки (табл. 3.10).

²³⁴ByTheNumbers: MOOCsin 2018 URL: <https://www.class-central.com/report/mooc-stats-2018/>

²³⁵ Schworm P. Nearly 75% whotakeonlineclassesareoutside US. InBostonGlobes. [online]. 2014. [cit. 2015-03-20]. Dostupnéaínternete: <http://www.bostonglobe.com/metro/2014/06/06/nearly-three-quarters-online-students-harvard-mit-are-from-outside-report-finds/BuZiQngGDHkpWLEhMrM/story.html>

Таблиця 7.5.3

Переваги та недоліки навчання засобами МООС

Позитивне	Негативне
гнучкість	без кредитів для навчання
великий вибір курсів	вимагає високого ступеня
доступні для всіх	100 000 студентів на 1 викладача
безкоштовно	90% слухачів не закінчують курс

Отже, до переваг відкритих освітніх ресурсів відносимо: економія витрат на навчання, можливість постійного вдосконалення навчального контенту, доступність і ефективність навчання, вплив на зміну традиційної освітньої практики. Наявність пропонованого навчального контенту МООС дає можливість університетам переглянути спектр власних навчальних можливостей. Більшість розглянутих онлайн-платформ МООС забезпечують гнучкості навчальних програм для студентів у їх «рідному» університеті. У разі якщо університети зможуть стати центрами сертифікації результатів інформального навчання, модель відкритої онлайн-освіти МООС за певних умов здатна буде забезпечити для усіх бажаючих рівень вищої освіти.

Вказані європейські ініціативи у повній мірі забезпечують *тенденцію функціонального виміру*. Останніми роками спостерігаємо активну розбудову підсистеми формальної, неформальної та інформальної освіти дорослих в Україні, з'явилася розгалужена мережа інформаційно-освітніх платформ, центрів, форм освіти дорослих, розробляються освітні програми, відбирається зміст освіти, технології та методи навчання дорослої людини.

Прикладом успішних практик неформальної освіти дорослих в Україні можуть слугувати Онлайн платформа неформальної освіти²³⁶, платформа масових відкритих онлайн-курсів Prometheus²³⁷, студія онлайн-освіти «Educational Era»²³⁸ (додаток Б).

²³⁶ Онлайн платформа неформальної освіти. URL: <https://learnlifelong.net/platform>

²³⁷ Платформа масових відкритих онлайн-курсів Prometheus URL: <https://dev.prometheus.org.ua/about-us/>

²³⁸ «EducationalEra» студія онлайн-освіти URL: <https://www.ed-era.com>

Онлайн платформа неформальної освіти реалізується за підтримки Представництва DVV International в Україні, Міжнародного Центра Неформальної Освіти та Української Асоціації освіти дорослих з метою:

- сприяти інформованості населення щодо освітніх програм, які реалізуються в Україні;
- налагодження комунікації між бажаючими навчатися та освітніми інституціями;
- усвідомлення цінності та розвитку культури освіти впродовж життя;
- створення умов для всебічної реалізації потенціалу особистості та підвищення її соціальної, громадянської активності та відповідальності.

Платформа масових відкритих онлайн-курсів Prometheus – це перший та найбільший проєкт впровадження технологію змішаного навчання для дорослих в Україні. Місія платформи – зробити найкращі курси від провідних викладачів, університетів та організацій світу доступними для всіх. Нас сьогодні зареєстровано 755 120 користувачів на платформі, 1 904 013 – записів на курси, 229 253 – згенерованих сертифікатів та 145 634 користувачів із сертифікатами.

Студія онлайн-освіти EdEra з'явилася навесні 2014 року, коли два студенти радіофізичного факультету вирішили створити онлайн-курс з фізики, надихнувшись кращими світовими практиками. Бажання впровадити культуру якісного освітнього продукту в Україні втілювалося в онлайн-курси, підручники, спецпроекти. Сьогодні EdEra – це місток між авторами-експертами та користувачами, яких налічується близько 9 млн. осіб. На платформі представлено 19 онлайн-курсів; 11 інтерактивних підручників, які наповнені теоретичними відео та навчальними текстами з онлайн-курсів; 10 спецпроектів, що містять динамічні відео, теоретичні матеріали, приклади тестів та форум для обговорення навчання.

Усі курси (близько 60), представлені на онлайн-платформах, сформовано за п'ятьма основними напрямками (рис. 7.5.4).

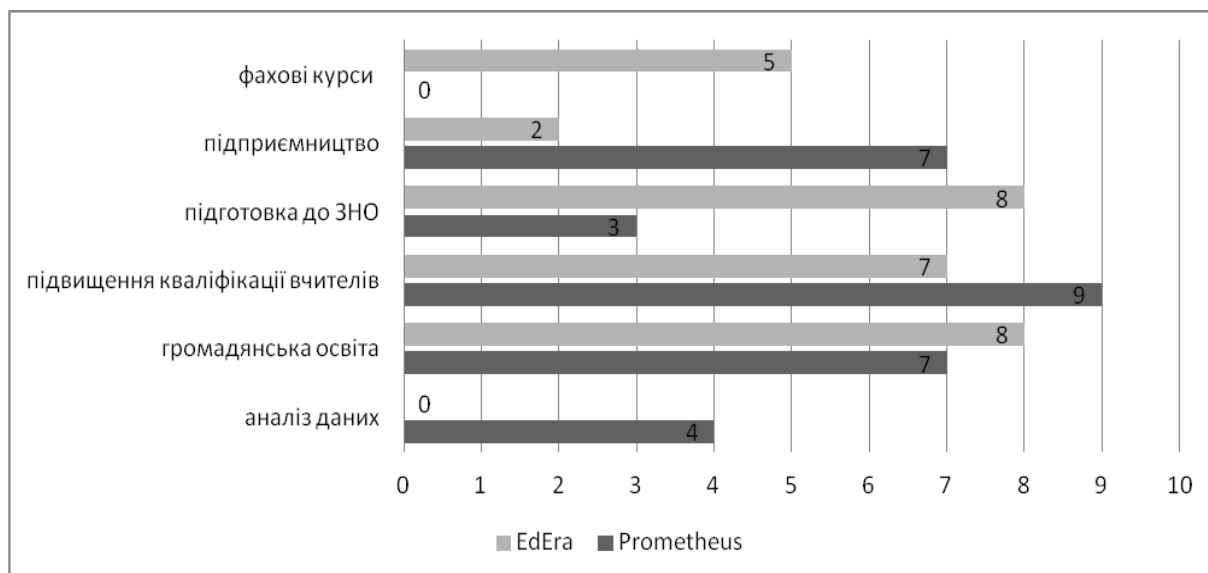


Рисунок 7.5.4 Розподіл курсів онлайн-платформ Prometheus та EdEra (додаток 3)

Практико орієнтованими є онлайн-платформи для вчителів, учнів та їх батьків «НаУрок» та «Всеосвіта», де представлено цикл вебінарів з розвитку критичного мислення учнів, компетентностей особистості, використання інноваційних технологій у навчально-виховному процесі школи та ін.; інтернет-конференції, присвячені сучасним освітнім тенденціям та психолого-педагогічним аспектам роботи вчителя; конкурси та олімпіади для школярів з навчальних предметів. Інтенсивність створення онлайн-платформ та навчальних курсів для вчителів викликані реформуванням системи освіти в Україні:

1) затвердження нового Стандарту початкової освіти, основна ідея якого – орієнтованість на здобуття учнями компетентностей, а не лише знань. Тому у 2018/2019 навчальному році всі заклади освіти проводять уроки за новим Стандартом, що потребує і від самого вчителя набуття нових компетентностей та підвищення фахового рівня;

2) створення інклюзивного освітнього середовища, яке потребує підготовка педагогів, які навчатимуть дітей з особливими освітніми потребами у інклюзивних класах звичайних шкіл;

3) мотивування умов для справжньої вчительської автономії. Оновлений Закон «Про освіту» дозволяє різні форми підвищення кваліфікації – кожен вчитель має вчитися не менше 150 годин упродовж 5 років. Де саме, обиратиме він самостійно. Це стимулюватиме їх вивчати нові методики навчання та формування критичного мислення школярів;

4) визнання формальної, неформальної та інформальної освіти як трьох основних форм. Таким чином держава визнає, що така освіта може існувати, а її результати можуть визнати. Правда, для цього ще мають розписати процедури;

5) реалізація формули 4К Програми освітнього альянсу «Партнерство з навчання у XXI столітті»: креативність, критичне мислення, кооперація та комунікативні навички. Саме ці знання та вміння будуть необхідними в майбутньому як учню, так і вчителю (рисунок 7.5.5).



Рисунок 7.5.5 4К навички особистості XXI століття

У зв'язку із цим, особливий акцент в освіті дорослих зроблено на підвищенні кваліфікації, перепідготовці у процесі зміни професії, освіті у процесі адаптації до зміни соціальних умов, тобто процесах, які відбуваються за межами базової (формальної) освіти.

8. ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ

8.1 Досвід навчання дорослих у країнах східної Європи: Словаччина, Чехія та Польща

Особливості освіти дорослих представимо на основі узагальнень результатів аналізу такого досвіду у країнах східної Європи – Словаччини, Чехії та Польщі.

Спершу зауважимо, що в країнах Європи прийнято і успішно реалізуються закони, які регламентують сферу освіти дорослого населення. Ґрунтовне дослідження стану законодавчого забезпечення освіти дорослих здійснено директором Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України Л. Лук'яною, яка виділяє дві групи законів [Ошибка! Источник ссылки не найден.]:

1) засновані на цілісному й конкретизованому сприйнятті цієї освітньої сфери. Наприклад, Закон «Про освіту дорослих» (США, 1966 р.; Естонії, 1993 р. (нова редакція 2009 р.), Норвегія, 2009 р.); «Про освіту протягом життя» (Словацька республіка, 2009 р.); «Закон про освіту і навчання дорослих» (Республіка Косово, 2001 р.); «Закон про подальшу освіту та навчання» (Велика Британія (2007 р.), Закон «Про сприяння освіті дорослих» (Австрія, 1979 р.), та ін.

2) у яких освітня практика як предмет врегулювання не потрапляє у сферу застосування інших законів. Наприклад, «Закон про неформальну освіту дорослих» (1998 р., оновлений в 2010 – 2011 рр.), «Закон про вищі народні школи» у Данії; «Декрет про урядові субсидії освіти дорослих» (Швеція, 1991 р.), Закон «Про фонд «Освіта дорослих» (Ліхтенштейн, 1998 р.) та ін.

Аналіз вказаних нормативних документів переконує у тому, що на державному рівні у більшості країн визнана сфера освіти дорослих та форми її реалізації.

У андрагогічній та педагогічній теорії, а також у документах освітньої політики Словацької Республіки виділяють три форми освіти дорослих: *формальну, неформальну та інформальну*. Ґрунтовне дослідження розмаїтих форм освіти дорослих у Словацькій Республіці здійснено²³⁹ Я.Прухом.

Автор зазначає, що *формальна освіта дорослих* відноситься до освіти, що зазвичай здійснюється в школах. Дорослі можуть брати участь в одному з послідовних рівнів словацької системи освіти:

- середньої школи з сертифікатом на атестат зрілості;
- вищої професійної школи,
- вищої освіти (бакалавр, магістр, докторський рівень).

У виняткових випадках дорослі можуть також брати участь у базовій середній освіті за умови її відсутності. При цьому важливо, щоб на кожному рівні використовувалися методи та засоби навчання дорослих, а не дітей та молоді²⁴⁰.

В останні десятиліття у Словацькій Республіці формальна освіта дорослих зазнала суттєвих змін. Словаччина як країна-член ЄС повинна імплементувати основоположні європейські документи щодо неперервної освіти та освіти дорослих. Першорядним завданням освіти дорослих було визначено забезпечення навчання першого рівня, формування умов для зміцнення мотивації дорослих до розвитку навчання протягом усього життя.

Управління системою освіти дорослих здійснює Міністерство освіти, науки і спорту, яке визначає систему навчання протягом усього життя, підтримує її розвиток, реформує освітні програми та забезпечує фінансування цих програм.

Щодо структури формальної освіти у Словацькій республіці, то вона складається з:

- 1) дошкільної освіти;

²³⁹ Prucha J. (2014) Andragogický výzkum. Vdala Grada Publishing, a.s. Vzdání I. 152 s.

²⁴⁰ Prucha J. S. 120

2) початкової освіти:

- I ступінь – 1-4 класи;
- II ступінь – початкова середня освіта (5-9 класи),

3) середньої освіти:

- 8-річна гімназія,
- вища середня освіта: середні школи: гімназії, середні професійні школи;

4) вищої професійної освіти (термін навчання від 0,5 до 3 років):

- середні професійно-технічні училища (0,5 – 3 роки навчання) і післядипломна освіта (2-3 роки навчання),
- вищі професійно-технічні училища з тривалістю навчання від 2 до 3 років,
- професійні коледжі з тривалістю навчання від 2 до 3 років,
- університети, які пропонують ступінь бакалавра, магістра, інженерії та докторантури у різному спектрі навчальних програм.

4) неперервна освіта – це подальша професійна освіта не тільки у школах та навчальних закладах, але й на підприємствах, робочих місцях, а також громадянська та професійна освіта.

Загалом, повна загальна освіта триває 13 років, що дає можливість вступати до закладів вищої освіти Словаччини.

У відповідності з принципами освітньої політики Словацької республіки, сформульовані у Національній програмі освіти «Біла книга», створено нормативно-правову базу її функціонування: Закон № 245/2008 Z.z. «Про освіту», Закон № 184/2009 Z.z. «Про професійну освіту», Закон № 596/2003 Z.z. «Про державне управління у сфері освіти та шкільне самоврядування», Закон №. 597/2003 Z.z. «Про фінансування шкільної освіти» та ін. Вказані нормативно-правові акти визначають характеристики формальної освіти за наступними критеріями: визнання державними органами освітніх програм, забезпечення безперервності переходу від однієї освітньої програми до іншої, тривалість програм, визнання кваліфікацій та ін.

Крім того, вони обумовлюють побудову словацької системи освіти на двох рівнях навчальних програм державного та європейського.

Державний рівень представлений у Національній програмі освіти «Біла книга» та загальних освітніх програмах – *Rámco vývzdělávací programy*; далі – рамкові програми). Державний рівень формулює обов'язкову основу для дошкільної, початкової і середньої освіти.

Первинна, середня та вища освіта є частиною формальної освіти дорослих. У системі неформальної освіти освітні послуги надають різні навчальні заклади (школи, неприбуткові організації, навчальні заклади підприємств, приватні навчальні заклади та ін.).

У Словацькій республіці діти починають відвідувати школу по досягненню 6-річного віку. Особливістю формальної початкової освіти є наявність двох ступенів:

I – триває 4 роки (1-4 класи),

II – початкова середня освіта 5-9 класи.

Після 4-го класу діти можуть йти у початкову середню школу або до гімназії, термін навчання у якій триває 8 років. Прийом до гімназії відбувається на основі вступних іспитів і задовільного першого ступеня початкової освіти.

На I-му ступені початкової освіти більшість навчальних предметів викладає один вчитель, на II-му – один або декілька вчителів. Причому один вчитель у початковій середній освіті може викладати декілька предметів. Вчитель першого ступеня початкової освіти – це випускник коледжу, фахівець у галузі викладання у початковій школі першого ступеня. На другому ступені викладачем може бути фахівець, який закінчив коледж або університет і має відповідну кваліфікацію у викладанні 2-3 навчальних предметів початкової середньої школи. Про особливості підготовки відповідних фахівців більш детально мова буде йти далі.

У початковій школі учні мають від 4 до 6 уроків, тривалість яких 30 хв. (1-й клас) та 45 хв. (2-4-й класи).

У 9-му класі учень вирішує, яку середню школу він хоче закінчити — середню професійну чи гімназію. По закінченню середньої професійної школи учень отримує робітничу спеціальність, яка дає йому можливість відразу по закінченню школи працювати. В основному, випускники середньої професійної школи не вступають до університету. Навчання у гімназії — це академічна підготовка до вступу в університет. Вступити до гімназії можна або після 4 класу, або 9 класу. Прийом учня до середньої школи здійснюється на основі результатів навчання (гімназія) або результатів вступних іспитів (середня професійна школа). Тривалість навчання – 4 роки.

Освіта дорослих у Словаччині повноцінно забезпечується вже з третього рівня освіти, відповідно до Міжнародної шкали освіти ISCED (таблиця 8.1.1.).

Отже, система освіти дорослих Словаччини є складовою частиною єдиної системи неперервної освіти, що задовольняє потреби громадян в знаннях і вміннях, необхідних для професійного зростання і розвитку особистості в період дорослого життя. До її структури входять:

- мережа закладів освіти;
- органи управління на національному, регіональному та місцевому рівнях;
- дослідницькі центри;
- освітні програми різної спрямованості;
- дидактичні системи, що враховують особливості дорослого учня;
- організації освіти дорослих;
- соціальні служби, причетні до освіти;
- просвітницькі установи та організації;
- установи науки та культури — у тій мірі, в якій вони займаються просвітницькою діяльністю;
- навчально-методичні об'єднання;
- засоби масової комунікації, які використовуються в освітніх цілях.

Таблиця 8.1.1

Міжнародної шкали освіти ISCED

Код	Рівень освіти	Тип освіти
ISCED 0	Дошкільна	Дитячі заклади освіти
ISCED 1	Початкова	Початкова школа
ISCED 2	Нижня середня	Гімназія (8 років)
ISCED 3	Середня	Середня школа, гімназія (4 роки)
ISCED 4	Вища професійна освіта	Заклади професійної освіти (коледжі, вищі школи)
ISCED 5	Вища	Університети, аспірантура, докторантура

До системи освіти дорослих у Словаччині відносять більшість форм інституціолізованих закладів освіти, починаючи з рівня середньої професійної освіти, програми початкової професійної освіти, які пов'язані з перепідготовкою безробітних (за робітничими професіями), соціальною освітою (професійно-технічна освіта мігрантів, представників національних меншин, програми професійної реабілітації), а також усі програми вищої професійної та після університетської освіти, додаткової професійної освіти. Крім того, до цієї категорії можуть бути віднесені і ряд освітніх програм, які не мають вираженої професійної спрямованості: мовні курси, курси з психології, дизайну і т.п. До неперервної освіти дорослих входять також програми відкритої та дистанційної освіти, зокрема її не інституціолізовані форми (до прикладу онлайн самоосвіта).

Через те, можемо констатувати «накладення» або перетин різних за змістом освітніх процесів в рамках системи неперервної освіти. Це, по-перше, показує, що у сфері освіти дорослих можуть виникати досить складні конфігурації освітніх програм як за змістом навчання, так і за віковими параметрами, по-друге, виникає необхідність стикування

(забезпечення наступності) різних рівнів освіти та різноманітних освітніх програм. Зокрема про це йдеться у європейській Програмі ціложиттєвої освіти (2007 р.), мета якої – забезпечення особам на всіх етапах їхнього життя можливостей навчання по всій Європі. Програма націлює європейську спільноту на вирішення фундаментальних завдань – створення єдиного європейського простору в сфері професійної освіти, збільшення підтримки розвитку компетентностей і кваліфікацій фахівця.

Зазначимо, що процес неперервної освіти сьогодні розуміють не тільки як «навчання протягом життя» (lifelong learning), але і як «навчання шириною в життя» (lifewide learning). Останнє акцентує увагу на різноманітності видів освіти – формальна, неформальна, інформальна, – які супроводжують будь-яку сферу життєдіяльності сучасної людини – професійну, дозвіллеву та навіть сімейно-побутову. У контексті даного підходу становлення системи неформальної освіти дорослих виступає як соціокультурний феномен, що відображає їх зростаючу потребу в отриманні та наданні різноманітних освітніх послуг. Причому, на відміну від формальної освіти (яка за своєю природою включає систему органів державного або недержавного регулювання і контролю), неформальна освіта функціонує ніби «сама по собі» – на рівні конкретних суб'єкт-суб'єктних відносин, фактично поза загальнодержавного регулювання і контролю.

Неформальна освіта, хоча і може плануватися «зверху», але реально виникає і здійснюється тільки як відповідь на конкретний освітній запит «знизу». При цьому активність учнів підтримується «зсередини» за рахунок реалізації їх актуальних інтересів і потреб. У цьому контексті можемо говорити про те, що неформальна освіта на відміну від формальної (і тим більше інформальної) прямо і безпосередньо сприяє особистісному зростанню дорослого, виконуючи роль керівної і спрямовуючої зовнішньої (відносно самої людини) і одночасно його власної внутрішньої мотивуючої сили.

У документах Ради Європи підкреслюється, що поняття неформальної

освіти включає у себе широкий діапазон знань, умінь та навичок, соціальних і етичних цінностей, таких як права людини, толерантність, забезпечення миру, солідарність і соціальна справедливість, діалог поколінь, гендерна рівність, демократичне громадянство і міжкультурна комунікація та ін.

Керівник програми ЮНЕСКО «Грамотність і неформальна освіта» Шигер Аояги²⁴¹ розглядає неформальну освіту як будь-який вид організованої та систематичної діяльності, яка може не збігатися з діяльністю шкіл, коледжів, університетів та інших установ, що входять до формальної системи освіти. Неформальна освіта, на думку автора, обирає конкретні форми роботи з урахуванням специфічних потреб у знаннях, необхідних дорослому населенню. Форми роботи і тематика різноманітні, але всі вони засновані на одних і тих же принципах – «навчання з урахуванням потреб», «зв'язок з практикою», «гнучкі програми, розклад і вибір місця проведення». У цьому полягає суттєва відмінність неформальної освіти від формальної.

Зарубіжні вчені І. Кузнєцова, Г. Ключарьов, В. Маслов та ін. розглядають неформальну освіту у співвідношенні із формальною, виділяючи її характерні риси. Так, В. Маслова²⁴² виходить із англ. *informal education* пояснює неформальну освіту як неорганізоване навчання, яке не має жодного з параметрів, притаманних формальній освіті. Автор вважає, що неформальна освіта зазвичай пов'язана із аматорськими заняттями, із захопленнями у якійсь області науки або мистецтва, з прагненням розширити культурний кругозір або набути знання та вміння, необхідні в побуті і сфері особистісного спілкування. Це можуть бути також програми і курси, завершення яких не супроводжується отриманням сертифікату, що дає право займатися професійною діяльністю за профілем їх змісту.

І. Кузнєцова²⁴³ визначає «неформальну освіту» як освіту поза рамками

²⁴¹ Неформальное образование / Ндонг-Жатта Анн-Терез, Шиге-ру Аояги ; Бюро информации общественности ЮНЕСКО URL: http://www.unesco.org/bpi/pdf/memobpi55_NFE_ru.pdf (дата звернення 30.01.2019)

²⁴² Маслова В. В. Основы андрагогики: терминологич. сл.-справ. для студ. социал.-гуманитар. спец-стей. Мариуполь, 2004. 19 с.

²⁴³ Кузнєцова И. Обучение социальному проектированию: глоссарий URL: <http://voluntary.ru/dictionary/875/>

формальних навчальних програм або навчальних закладів. У свою чергу, Г. Ключарьов²⁴⁴ пропонує розглядати неформальну освіту як професійно спрямоване і / або загальнокультурне навчання на платних курсах, у народних університетах, освітніх центрах та центрах неперервної освіти дорослих, на лекторіях, дистанційних курсах без атестації та видачі державного сертифікату (диплому).

Цікавим на нашу думку є підхід чеських та словацьких науковців М. Dvořáková²⁴⁵, Vít. Dočekal²⁴⁶, D. Knotová²⁴⁷, J. Perhács²⁴⁸ та ін., які визначають неформальну освіту через призму концепції якості життя. Зарубіжні вчені обґрунтовують думку про те, що розвиток суспільства все більше залежить не тільки і не стільки від природних ресурсів, скільки від самої людини, знань, інформації, використовуваних технологій. Тому на початку ХХІ ст. суспільство перейшло від теорії якості товарів до якості людини, якості освіти; наступила доба нової цивілізації – «цивілізації якості життя». Якість життя стала засобом здійснення реальної соціальної політики, метою соціально-економічного розвитку багатьох європейських країн, критерієм науково-технічного прогресу. Тому підвищення якості життя нерозривно пов'язане з розвитком освіти, що є обов'язковою умовою конкурентоспроможності країни в світовому розподілі праці. Від рівня освіти залежить як якість трудових ресурсів, так і якість трудового життя дорослого.

Крім того, концепція якості життя робить акцент на необхідності реалізації автентичного способу життя, створенні можливостей для розвитку міжособистісних відносин, умов для різних видів дозвілля, забезпеченні тих потреб, які не можуть бути задоволені лише матеріальними цінностями.

(дата обращения 30.01.2019).

²⁴⁴ Ключарев Г. А. Новая неграмотность и перспективы исследований образования взрослых // Обновление России : трудный поиск решений : сб. ст. М. : Рос. независимый ин-т социал. и нац. пробл., 2000. Вып. 8.

²⁴⁵ Dvořáková M. Teorie transformativního učení (se) dospělých. *Studia Paedagogica*. 2012, r. 17, č. 1, s. 59-74

²⁴⁶ Dočekal Vít. Cyklus zkušenostního učení a jeho ideové inspirace. *Andragogika: čtvrtletník pro vzdělávání dospělých*. 2012, r. XV, č. 1, s. 14-16.

²⁴⁷ Knotová D. Sborník prací filozofické fakulty brněnské univerzity studia minora facultatis philosophicae universitatis brunensis URL https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/104590/U_Paedagogica_12-2007-1_1.pdf?sequence=1 (дата звернення 29.01.2019)

²⁴⁸ Perhács Ján. Personalizačné a socializačné aspekty rozvoja osobnosti dospelých / Ján Perhács. – 2., upr. vyd. – Praha : Rozlet : Česká andragogická společnost, 2011. – 156 s.

Одним із факторів, який може позитивно впливати на якість життя, виступає неформальна освіта.

8.2 Неформальна освіта дорослих як фактор покращення якості життя дорослого

У системі словацької освіти неформальна освіта входить до складу освіти упродовж життя (пожиттєвої освіти). Вона проходить після завершення початкової освіти, тобто після закінчення базового рівня шкільної освіти. Відповідно науковці Víť. Dočekal, D. Knotová, визначають неформальну освіту дорослих як свідоме навчання, організоване під керівництвом спеціаліста у галузі освіти дорослих. Неформальна освіта відкрита і добровільна з точки зору учасників. Хоча в ній немає чітко визначених навчальних програм і правил оцінки, це структурований навчальний процес із заздалегідь визначеними цілями. Вона є гнучкою, як з точки зору організації, так і за сукупністю використовуваних методів.

У нашому дослідженні розуміння поняття неформальної освіти здійснюється у контексті визначення її місця у системі освіти дорослих. Відповідно, неформальна освіта дорослих – це соціальна, динамічна, відкрита, варіативна, мобільна система, що реагує на особистісні та професійні потреби дорослої людини. На відміну від формальної освіти, вільна щодо організації, змісту, форм, методів та технологій навчання, вирізняється особливістю викладацького складу (переважно – це спеціаліст у галузі освіти дорослих), не супроводжується документами державного зразка. Учасники неформальної освіти, зазвичай, само мотивовані, потребують практичної орієнтації освіти відповідно до особистісних запитів.

Зокрема, Д. Плинокс до основних характеристик неформальної освіти відносить наступне²⁴⁹:

²⁴⁹ Плинокс Д. Д. Неформальна освіта: теоретичні аспекти і наукові підходи / Д. Д. Плинокс, М. О. Коваленко // Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету. Економічні науки. 2016. Вип. 29. С. 53-60. URL http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npkntu_e_2016_29_9 (дата звернення 30.01.2019)

- організована та має підтримку, яка надається фахівцем або навчальною системою в тих чи інших галузях знань і практичних навичок;
- може мати конкретні цілі навчання або бути спрямованою на загальне підвищення розумово-пізнавальної і творчої діяльності;
- не обмежена географічно, може бути доступною в будь-якій точці світу;
- не обмежена часом, але, як правило, короткострокова;
- зазвичай, не підкріплена документальним засвідченням набутих знань та навичок, якості засвоєння навчального матеріалу, рівня кваліфікації тощо;
- більш гнучка, ніж формальна, швидше реагує на потреби ринку;
- застосовує інноваційні методи навчання.

Отже, неформальна освіта – це організована систематична навчальна діяльність поза рамками формальної системи. Її головною відмітною особливістю є загальнодоступність – незалежно від віку, статі, рівня освіти.

Неформальна освіта має систематичний, але не поточний характер. Хоч існують установи, створені тільки для здійснення даного виду освіти, неформальна освіта не є монополією навчальних закладів. Вона здійснюється в різних економічних, суспільних і політичних установах. Методи навчання тут носять новаторський характер, а цілі ставляться практичні і нагальні, які відповідають індивідуальним навчальним потребам дорослих.

Отож, стає очевидним, що неформальна освіта дорослих є найбільш гнучкою, розмаїтою за формою та змістом ланкою системи неперервної освіти. Вона відрізняється нетрадиційним підходом до організації навчально-пізнавальної діяльності дорослого, тісним зв'язком з його виробничим і соціокультурним середовищем, розгорнутим стимулюванням самоосвіти, самовиховання і саморозвитку, незалежно від його професії, віку, місця проживання, проте обов'язково з урахуванням його освітніх потреб та інтересів.

Реалізація можливостей неформальної освіти дорослих вимагає нової стратегії освіти, заснованої на її ефективності, обумовленої:

- 1) високим ступенем мотивації дорослого, тому що спонукальні

причини до продовження навчання приховані не стільки у зовнішніх примусових умовах, скільки у внутрішніх імпульсах людської особистості, якими можуть бути інтеріорізовані, осмислені і прожиті зовнішні чинники;

2) цілеспрямованістю, свідомістю навчальної діяльності дорослого, що базується в основному на самостійному навчанні;

3) цілями навчання;

4) гнучкістю, яка необхідна для задоволення різноманітних індивідуальних потреб дорослих через використання аудіо- і відеозасобів, друкованої продукції у якості варіативних форм зв'язку з учнями;

5) відносно невисокою платою за навчання (у порівнянні зі школами, закладами вищої освіти та ін.);

6) гнучкою системою фінансування неформальної освіти.

Розвиток теорії неформальної освіти здійснюється з урахуванням принципів її організації, визначених «Меморандумом неперервної освіти» країн Європи²⁵⁰:

– нові базові знання та навички для всіх як гарантія загального неперервного доступу до освіти з метою отримання і оновлення навичок, необхідних для включення в інформаційне суспільство;

– збільшення інвестицій в людські ресурси, що ставить за мету підняти престиж і позначити пріоритет найважливішого для Європи надбання – людей;

– інноваційні методики викладання і навчання для системи неперервної освіти «завдовжки і шириною» в життя, за допомогою яких дорослий учень перестає бути пасивним реципієнтом інформації, а викладачі перетворюються на консультантів, наставників і арбітрів;

– нова система оцінки отриманої освіти, покликана докорінно змінити підходи до визнання результатів навчальної діяльності у сфері неформальної та інформальної освіти;

²⁵⁰ Шапочкіна О. В. Сучасні тенденції розвитку неформальної освіти майбутніх учителів у Німеччині: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Шапочкіна Ольга Володимирівна ; Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка. К., 2012. 20 с

- розвиток наставництва і консультування, які сприяють забезпеченню вільного доступу до інформації про освітні можливості в просторі Європи;
- наближення освіти до дорослого учня за допомогою мережі навчальних і консультаційних пунктів, а також інформаційних технологій.

Провайдерами неформальної освіти є як комерційні (в основному бізнес-консалтингові компанії), так і некомерційні організації. Зазвичай вона проводиться в громадських організаціях, суспільних рухах, спортивних та драматичних гуртках, де громадяни мають змогу зібратися разом, аби реалізовувати проекти, організовувати кампанії, займатися мистецтвом тощо.

Тому, неформальна освіта дорослих у країнах ЄС розглядається як будь-який вид організованої і систематичної діяльності, що не співпадає з діяльністю шкіл, університетів та інших закладів освіти, що входять до складу формальної системи освіти; як така, що здобувається у післяробочий час в освітніх закладах, клубах, гуртках і, зазвичай, не передбачає отримання офіційного документа²⁵¹. На основі аналізу цілей, тривалості, змісту, місця, ресурсозатратності неформальної освіти Т. Сімкінс виділив кілька її моделей (табл. 8.2.1).

Таблиця 8.2.1

Моделі неформальної освіти (за Т. Сімкінсом)

Системні характеристики навчання	Освіта
Цілі	Неформальна
	Короткострокові та специфічні
	Отримання офіційно визнаних документів про освіту не передбачається
Тривалість	Короткий цикл, неповний робочий день
Зміст	Індивідуалізований, орієнтований на результат

²⁵¹ Шапочкіна О. В. Сучасні тенденції розвитку неформальної освіти майбутніх учителів у Німеччині: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Шапочкіна Ольга Володимирівна ; Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка. К., 2012. 20 с

	Практичний
	Гнучкий, особистісно орієнтований
	Особи, що навчаються, визначають вступні вимоги
Місце	Орієнтовані на близькість від місця проживання
Ресурсозатратність	Ресурсозберігаюча
Контроль	Самоврядування / демократичний

Як бачимо з таблиці 8.2.1, суттєвою особливістю неформальної освіти є різноманітність навчальних програм, добровільний характер участі та використання особистісно орієнтованих методів. Однією з країн, що має багату історію неформальної освіти, потужну і різноманітну його сучасну систему, є Фінляндія. Фінляндія є однією з небагатьох європейських країн, в яких існує підтримувана державою постійно діюча система визнання освіти, одержаної неформальним і інформальним шляхами²⁵².

Неформальна освіта організовується в інтересах благоотримувачів, через те у плануванні її програм беруть участь самі дорослі, тобто вона здійснюється «знизу вгору» на основі узгоджених освітніх програм.

Сучасне бачення особливостей неформальної освіти дорослих представлено на сайті Європейської асоціації освіти дорослих: «Спеціально організована діяльність по сприянню процесу, в рамках якого люди можуть свідомо розвиватися як особистості, самостійно спиратися на свої власні можливості в соціальних відносинах і діяльності за допомогою підвищення рівня знань і розуміння ; співвіднесення власних думок і почуттів з думками і почуттями інших людей; розвитку умінь і способів їх вираження»²⁵³

Поточнимо, що в рамках, заданих Радою Європи, неформально освіта охоплює практично будь-яке навчання, яке спрямоване на точну, але при цьому вільно обрану мету, яка враховує соціальний контекст, при цьому

²⁵² Кристопчук Т. Законодавче регулювання та особливості видів освітньої діяльності у контексті неперервної освіти у європейських країнах// Молодий вчений. № 5.1 (45.1) травень, 2017 р. URL <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/5.1/16.pdf> (дата звернення 30.01.2019)

²⁵³ там само

головна або єдина діяльність неформальної освіти не укладається в шкільне або професійне навчання. Виходячи з розширення її конкретного змісту, неформальна освіта залучає практично усі дії, не направлені на отримання диплома або визнаного свідоцтва про закінчення курсів, програм, платформ тощо. Поряд з цим, неформальна освіта має заплановану, структуровану програму, що сприяє розвитку низки навичок та вмінь поза межами базової освіти.

Т. Кристопчук аналізуючи різні види освітньої діяльності у контексті неперервної освіти у європейських країнах зазначає високу ефективність системи неперервної освіти Фінляндії, яка забезпечується різноманітність навчальних програм, добровільним характером участі та використання особистісно орієнтованих методів. Фінляндія є однією з небагатьох європейських країн, в яких існує підтримувана державою постійно діюча система визнання освіти, одержаної неформальним і інформальним шляхами²⁵⁴.

Принадний досвід неформальної освіти має Північна Народна Академія (Nordic Folk Academy – далі NFA) – об'єднаний інститут для всіх скандинавських країн: Швеції, Данії, Фінляндії, Норвегії, Ісландії, Фарерських і Аландських островів, який співпрацює також із країнами Балтії та Європейськими інститутами у сфері освіти дорослих. Діяльність Академії охоплює такі сфери освіти дорослих, що базується на соціально-культурній освіті; діалог між формальною і неформальною освітою, між освітою та ринком праці; безперервна освіта у зв'язку з розвитком компетентності, інформаційних технологій, активного громадянського участі; міжнародний обмін передовим досвідом.

Лектори, керівники проектів і адміністративний штат NFA – це люди з різних країн Скандинавії. Робочі мови – шведський, фінська і англійська. Щорічно більше тисячі викладачів, дослідників, артистів, письменників,

²⁵⁴ Меморандум неперервного образования Европейского Союза. URL : http://www.znanie.org/journal/n1_01/nepreriv_obraz.html (дата обращения: 10.09.2018).

соціальних працівників, політиків і лідерів неурядових організацій беруть участі в семінарах і конференціях, організованих в Академії. NFA також бере участь у багатьох загальноєвропейських проектах²⁵⁵.

Народні вищі школи (folk high school), в яких учасники збираються в навчальні гуртки (study circle), є основою участі громадян у розвитку демократії, оскільки вони вивчають не тільки предмет, а навчаються в основному взаємодії на демократичній основі. Гурток, звичайно, охоплює невелику групу слухачів/учнів, що зустрічаються для проведення спільних занять раз на тиждень у вечірній час. Заняття спрямовані на вивчення будь-якої теми або здійснення культурного проекту. До складу гуртка входить 5-12 учасників, включаючи керівника або викладача. Важливою складовою частиною занять є обмін учасниками досвідом і знаннями, аналітичний розбір досліджуваного матеріалу.

У Швеції народні школи абсолютно вільні у розробці навчальних програм з урахуванням свого профілю, члени школи мають можливість висловлювати свої побажання щодо тематики та напряму навчального процесу відповідно до своїх знань і потреб. У Швеції налічується 11 навчальних асоціацій, які також як і народні школи підтримуються урядом. Кожна Асоціація працює за певним профілем, який залежить від типу громадської, робочої чи політичної організації, що входить до його складу.

У Словаччині неформальна освіта дорослих представлена діяльністю ряду громадських (Асоціація навчальних закладів для дорослих у Словацькій республіці (AIVD SR), Асоціація університетів третього віку (ASUTV), Асоціація тренерів та консультантів з кар'єри (ALKP), Асоціація роботодавців та фахових організацій Словацької республіки (AZZZ SR), Платформа організацій неурядового розвитку (MVRO), Спілка роботодавців Словацької республіки (RUZ), Словацька академічна асоціація з навчання впродовж життя (SAACV), Словацька академічна асоціація з міжнародного

²⁵⁵ Николенко Л. Образование взрослых в Швеции/ Л. Николенко. URL <http://www.pandia.ru/text/78/006/38343.php> (дата звернення 30.01.2019)

співробітництва (SAAIC), Асоціація з кар'єрного розвитку та порадиництва (ZPKPRK) та державних (Державний інститут професійної освіти (SAAIC), Національне агентство Erasmus+) організацій. Метою їх практик є «розробка ефективних методів навчання дорослих у контексті неперервної ціложиттєвої освіти»²⁵⁶. Акцент у системі неформальної освіти Словацької республіки робиться на дорослому учневі, якому слід надати найширшу пропозицію перспектив навчання та засобів його забезпечення.

Неформальну освіту у Словаччині розглядають як змістовний спосіб покращення якості життя. Тому вона виходить із необхідності розвитку компетентностей особистості:

- у спілкуванні: професійному (до-, підчас та після опанування професією); соціально-психологічному (соціальній та міжособистісній комунікації); культурному (у визначенні культурних моделей, стандартів, традицій спільноти);

- стосовно адаптації до соціального середовища (порядкувати життєвими ролями та у сфері організації дозвілля та робочих зон).

Виходячи з цього, вихідна ідея системи неформальної освіти у Словацькій республіці полягає у тому, що її навчальні програми мають бути варіативними та відкритими, мати можливість найбільш повно поєднувати усі сфери діяльності дорослих, сприяти реалізації їх індивідуальних освітніх маршрутів та подальшій соціалізації. Чеські та словацькі науковці M. Dvořáková, Vít. Dočekal, D. Knotová, J. Perhács переконані, що завдяки неформальній освіті можна навчити дорослих орієнтуватися у широті інформації, складнощах, протиріччях і суперечностях соціального середовища, у міжособистісній взаємодії та суперечливих вимогах різних соціальних ролей. Відповідно, завдання системи неформальної освіти Словацької республіки наступні:

- отримання нових, базових знань, умінь і навичок дорослими через

²⁵⁶ Získavanie nových cieľových skupín vo vzdelávaní dospelých. 2004. (Eds. Mária MACHALOVÁ – Viera PRUSÁKOVÁ.) Bratislava : Gerlach Print, 2004.

отримання загального доступу до оновлених знань, необхідних для соціальної адаптації особистості протягом усього її життя;

- збільшення інвестицій у людські ресурси – пошук і включення нових механізмів фінансування сфери освіти, розширення спектру та джерел фінансування, консолідація ресурсного забезпечення;

- розвиток інноваційних методів навчання – зміна існуючих методів навчання, їх адаптація до сучасних умов, створення нового викладацького корпусу;

- формування нової системи оцінювання отриманих знань – розвиток системи оцінювання та акредитації результатів будь-якої форми навчання, зручної як для самих дорослих учнів, так і для роботодавців та державної кваліфікаційної системи;

- розвиток системи порадиництва та центрів освітнього консалтингу – створення механізмів інформаційного супроводу системи неперервної освіти, орієнтованих на задоволення потреб дорослих;

- наближення освіти до дому – широке використання інформаційних освітніх технологій, розвиток системи дистанційного навчання.

Серед особливостей програм неформальної освіти дорослих виділяють²⁵⁷: спрямованість на самостійність і самореалізацію; концентрація на професійних цілях, проблемах й завданнях; спрямованість на практичне застосування нових знань; врахування професійного та особистого досвіду; конкуруючих інтересів (соціальних, часових, фінансових); спрямованість на подолання стереотипів та переваг щодо стилів і методів навчання; використання різноманітних способів діяльності; спрямованість на вміння працювати з інформацією, високий самоконтроль; створення комфортної безпечної атмосфери; спрямованість на подолання страху невдачі, складнощів у встановленні і підтримці міжособистісних відносин; організація інформаційно-освітнього середовища для обговорення завдань,

²⁵⁷ Кристопчук Т. Законодавче регулювання та особливості видів освітньої діяльності у контексті неперервної освіти у європейських країнах// Молодий вчений. № 5.1 (45.1) травень, 2017 р. URL <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/5.1/16.pdf> (дата звернення 30.01.2019)

шляхів, проблем і рефлексії результатів освітньої діяльності на різних її етапах, а також для спільної роботи у мережі. Варто зазначити, що нові технології навчання як результат творчого підходу її творців, проходячи апробацію і «відточуючись» у системі неформальної освіти, поступово знаходять все більш широке застосування і зрештою приймаються і системою формальної освіти. Надалі нова технологія може бути включена в систему підготовки, а значить, стає вже атрибутом формальної освіти.

Таким чином, аналіз особливостей освіти дорослих у країнах ЄС показав, що вона орієнтована на запити самого учня. Системи цілеспрямованої організації неформальної освіти дорослих у Фінляндії, Німеччині, Швеції, Чехії та Словаччині незважаючи на особливості напрямів, способів діяльності, розмаїття форм та структури, мають багато спільного у змісті роботи, споріднені за метою та навчальними проблемами. До перспектив подальших досліджень відносимо аналіз дієвих практик неформальної освіти дорослих в країнах ЄС та в Україні.

9. ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ

9.1. Андрагог як професіонал у галузі освіти дорослих

Ми звикли вважати, що допомагати вчитися потрібно тільки дітям, а дорослі самі вирішують чому і як їм вчитися. Проте сьогодні освіта стала істотним чинником розвитку не тільки людини, а й суспільства. Життєдіяльні інноваційно-технічні, інформаційні та соціальні процеси, що відбуваються нині у всіх формах трудової діяльності, істотно змінюють ситуацію, активуючи значення нових освітніх ідей і форм навчання дорослих, які відповідають потребам і соціальному замовленню сьогочасного суспільства. Практично необхідною і значущою для людства в цілому, для кожної організації, зацікавленої у розвитку і процвітанні, для будь-якого дорослого, налаштованого на продуктивну діяльність, самореалізацію і творчість, стала ідея неперервної освіти, освіти протягом життя.

Згідно із ст. 18 Закону України «Про освіту» освіта дорослих є складовою освіти впродовж життя, спрямована на реалізацію права кожної повнолітньої особи на безперервне навчання з урахуванням її особистісних потреб, пріоритетів суспільного розвитку та потреб економіки. За оцінками експертів ОЕСР до 2050 рр. більшість освітніх практик буде пов'язана із дорослим населенням (понад 600 млн. осіб)²⁵⁸. Тому фахівці з освіти дорослих – андрагоги – стають усе більш затребуваними у різних сферах соціального життя.

У резолюції Гамбурзької декларації «Порядок денний для майбутнього» наголошено, що ефективність функціонування системи освіти дорослих суттєво залежить від підготовки «добре інформованих, кваліфікованих, відданих своїй справі педагогів для дорослих»²⁵⁹. М. Ноулз

²⁵⁸ Огляди ОЕСР на тему доброчесності в освіті: Україна 2017 / Переклад з англ. – Інститут розвитку освіти, – К.; Таксон, 2017. – 184 с. [Електронний ресурс]. – URL: <http://www.oecd.org>

²⁵⁹ Обучение взрослых: учиться никогда не поздно. Коммюнике Комиссии Европейских Обществ Брюссель, 23 октября 2006..
URL: <<http://www.google.com.ua/url?sa=t&source=web&cd=1&ved=0C>>

як теоретик освіти дорослих вважає, що першочерговим завданням світової педагогічної спільноти є «підготовка компетентних фахівців у сфері освіти дорослих (adulteducators), які здатні використовувати свої знання в умовах, що постійно змінюються, займатися постійним самовдосконаленням та самоосвітою впродовж життя»²⁶⁰. Відповідаючи на запитання, хто є андрагог та у чому полягає його роль і місія, М. Ноулз зауважує, що у суспільстві дуже мало фахівців-професіоналів з освіти дорослих, саме тих, хто отримав спеціальну професійну підготовку з навчання дорослих і здійснив успішну кар'єру у цій сфері.

Отож, андрагог – це фахівець високої кваліфікації, що володіє комплексом спеціалізованих андрагогічних знань, умінь і навичок, які забезпечують освітню діяльність з дорослими з урахуванням специфіки їх освітніх потреб і вікових особливостей. Під спеціальними андрагогічними знаннями, вміннями, навичками маємо на увазі сукупність знань про людину дорослого періоду, а також систему спеціальних методів, прийомів і форм роботи, якими повинен володіти будь-який фахівець, який навчає дорослого для якісного забезпечення освітнього процесу. Дорослий, виступаючи активним суб'єктом освітнього процесу, сам визначає міру своєї включеності у нього і ступінь потреби у взаємодії з викладачем.

Вітчизняний вчений О. Лютко, проаналізувавши зарубіжні та вітчизняні погляди на поняття "навчання", прийшов до висновку, що дослідники трактують його як процес, що відбувається у внутрішньому світі дорослої людини. Натомість американські вчені пов'язують його із оточенням та життєвим досвідом людини. Вони переконані, що в основі навчання лежить трансформація досвіду, а ще точніше – критична рефлексія власного досвіду²⁶¹.

Будь-яке навчання ефективне, тільки якщо доросла людина, 1)самостійно прагне щось дізнатися і це їй для чогось потрібно і 2) якщо нові

²⁶⁰ 8. Knowles M.S. Towards a Model of Lifelong Education. New York, 1972. 302 p.

²⁶¹ Лютко О. М. Модель "навчання через досвід" як ефективна та перспективна форма навчання дорослих. URL: http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb_dl=2410

знання і роздуми інтегровані в реальний повсякденний досвід для отримання зворотного зв'язку. Звичайно, мова йде про фактичне засвоєння нових знань так, щоб вони інтегрувалися з попереднім досвідом і стали, врешті-решт, стійкою навичкою. Це т.зв. емпірична модель навчання дорослих (Experiential Learning Model) Девіда Колба.

Реалізація моделі навчання Д. Колба розпочинається з актуалізації конкретного досвіду (професійного, життєвого) або його набуття за допомогою спеціально організованої взаємодії безпосередньо у ході освітньої діяльності.

Підтримка дорослого в освоєнні ним нового соціального досвіду, в різних його аспектах – нормативному, ціннісному (аксіологічному), компетентнісному, пізнавальному і практично-побутовому обумовлена умовами його діяльності, конкретними потребами і його особистою зацікавленістю у правильному результаті. У той же час ця підтримка може і повинна бути пов'язана з необхідністю випереджаючого впливу, викликаного характером протікання трудових, економічних або соціальних процесів, у яких включений дорослий, або які скоро будуть визначати його життя.

«Випереджаюча освіта» базується на широкій світоглядній основі, яка відображає основні напрямки розвитку суспільства, підтримує перспективні позиції і передбачає їх можливу реалізацію у майбутньому. Це освіта, яка робить акценти на інтерпретації знань (фактів) не тільки з позицій сьогодення, а й з позицій завтрашнього дня, на відповідальній участі дорослого у реалізації цінностей суспільства, на значущій спрямованості до майбутнього самого дорослого, який творчо, але відповідально, конструює соціальну реальність.

«Випередження» пов'язане насамперед з підтримкою розвитку у дорослого особистісних механізмів саморегуляції освітньої діяльності, осмислення і прийняття власної «програми» саморозвитку, з персоніфікацією освіти. Таким чином, «позиція випередження» в освіті дорослих погоджує інтереси особистості і соціуму, допомагає встановити їх ціннісно-смысловий

консенсус, тим самим підтримуючи ідеї гуманізації і демократії як рушійних сил розвитку сучасного глобального світу²⁶².

«Випереджаюча освіта» формується у відповідь на виклики сьогочасного суспільства, зокрема:

- формування умотивованого, включеного в освітній процес дорослого учня, готового подолати складності як завтрашнього, так і сьогоднішнього дня;

- перенос навчання у простір дорослого учня. При цьому навчання розуміється як вид діяльності особистісно-орієнтованого характеру на всіх вікових етапах життя людини;

- виконання тези «освіта повинна бути доступна кожному»;

- максимальне врахування в освітніх процесах потреб дорослих та їх життєвого досвіду;

- активне сприяння: появі нових, у відповідності до потреб суспільства, «провайдерів освітніх послуг»; створенню нових відносин і нових інформаційних мереж між дорослими, «провайдерами освітніх послуг», інвесторами та інноваторами.

Реалізацію цих функцій покладено на тих, хто є професійними посередниками між соціально значущою інформацією і дорослими – андрагогів.

9.2. Рольові позиції андрагога

Вперше означена словом "андрагогіка" сфера діяльності, пов'язана з навчанням дорослих, зустрічається у книзі німецького історика епохи Просвітництва Олександра Каппа про педагогічні погляди Платона²⁶³. Науковець переконаний, що і Піфагор, і Сократ, і Платон, і різні політичні діячі, літератори, вчені, які робили свій внесок в освіту дорослих були

²⁶² Персонифікація вищого професійно-педагогічного освіти: на шляху до самоуправляемому навчанню: монографія / Під ред. М.Б.Есаулової. – СПб.: СПбГУТД, 2010.

²⁶³ Педагогіка сучасної вищої школи: історія, проблематика, принципи / Мандель Б.Р. – М.:Вузівський підручник, НІЦ ІНФРА-М, 2016. – 471 с.

андрагогами. Тому, перша з позицій андрагога історично оформилася саме як просвітницька, проповідницька по відношенню до інших дорослих. Подібна позиція не може бути зайнята довільно. Для цього андрагогу необхідно мати те, що сьогодні прийнято називати харизмою, володіти безумовним соціальним і моральним авторитетом серед значної кількості людей, бути носієм інноваційних (революційних) ідей, здатних зібрати навколо себе маси послідовників.

У цьому плані різноманіття позицій андрагога, можна було б розбити у смислового плану на певні групи:

1) носій нормативного еталонного комплексу знань, умінь, навичок в локальній освітній галузі: монітор (від лат. *monitor* – той, хто попереджає, наглядає); тьютор (від лат. *tutor* – захисник, покровитель, опікун); тренер, інструктор. У цьому випадку характер змісту освіти передбачає його передачу за допомогою інструктування, алгоритмізації, програмованого освоєння соціально нормованих дій і поведінки. У цій ситуації завдання андрагога зводиться до чіткої передачі необхідного обсягу знань, встановлення зворотного зв'язку, оцінки якості та корекції проміжних і кінцевого результатів;

2) ментор (від грец. *mentor* – ім'я наставника сина Одиссея, Телемака), радник, наставник, консультант – андрагог повинен володіти значним досвідом в тій чи іншій сфері життєдіяльності і займати значно вищий щабель в ієрархії досвіду, ніж його дорослий учень. Наставник здійснює своєрідний супровід дорослого на тому чи іншому етапі його навчання, відступаючи на другий план, як тільки буде накопичено необхідний досвід і рівень компетентності дорослого;

3) аніматор (від лат. *anima* – душа), медіатор (від лат. *mediator* – посередник), фасилітатор (від лат. *facile* – простий) – андрагог, за допомогою спеціального підібраних методів навчання, полегшу освітній процес дорослого. Так, аніматор виступає в якості стимулу, вносячи ентузіазм, стаючи своєрідним індуктором, "пусковим" механізмом втілення

просвітницьких або освітніх ідей і задумів. Медіатор виступає як посередник між дорослим та змістом освіти, показує можливі джерела отримання знань. Фасилітатор виконує в першу чергу функцію психологічної підтримки дорослого у його освітніх зусиллях. Він попереджає, пом'якшує, полегшує ті труднощі та протиріччя, які дорослий зустрічає на освітньому шляху;

4) проблематизатор (інтелектуальний провокатор, який роздратовує співрозмовника). Яскравим прикладом андрагога-проблематизатора є Сократ з його діалогами. У процесі навчальної взаємодії проблематизатор забезпечує народження власних інформаційних запитів, формує "вчене незнання", допомагає у формулюванні пізнавальних проблем і питань. На відміну від проблематизатора андрагог-інтерпретатор сприяє пошуку відповідей на виникаючі в ході навчання питання. Зазвичай це фахівець, визнаний у своїй області, який досяг методологічного рівня осмислення проблематики і здатний в силу цього стимулювати вихід на пошуки сенсу, надавати допомогу в тлумаченні наявної у дорослого інформації або досвіду, готовий відповісти на виникаючі у нього питання;

5) У сфері освіти андрагог може виступати також в ролі популяризатора, транслятора знань і досвіду, створених іншими людьми. У цьому разі, його завдання – перевести освітню (просвітницьку) інформацію на більш доступну мову, зробити її зрозумілою для широкого загалу дорослих, зберігши при цьому первісний зміст. Якщо в освітній ситуації одночасно зустрічається достатня кількість людей високого рівня освіченості і компетентності, андрагогу доцільно зайняти позицію координатора. Його основним завданням тоді постає об'єднання, інтеграція освітніх зусиль і досвіду присутніх учасників пізнавально-комунікативних процесів;

6) андрагог завжди перебуває у позиції майстра, тобто людини, яка досягла у своїй діяльності висот досконалості. Будь-який вчинок і факт його життя в цьому випадку стає повчальним для оточуючих.

Сучасна українська дослідниця Л. Лук'янова зазначає необхідність формування у андрагога інтегрально-рольової позиції, яка реалізується у

трьох складових:

1) предметно-змістовій (теоретичне обґрунтування й відбір змісту навчальної інформації, спрямованої на особистісний і професійний розвиток, створення умов для її свідомого сприйняття з подальшим використанням на практиці) ;

2) проектувально-технологічній (відбір і структурування змісту, форм спільної діяльності, розробка навчального плану, технологій реалізації програм підготовки, індивідуального просування);

3) організаційно-діагностувальній (забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії у навчальному процесі, визначення особистісних потреб, можливостей розвитку дорослого учня з урахуванням його індивідуальних досягнень).

Така інтегрально-рольова позиція фахівця, який працює в сфері освіти дорослих, вимагає сукупності знань, що становлять основу його професійної підготовки. На думку Л. Лук'янової, основою такої підготовки є методологічні знання, психолого-педагогічні знання про дорослу людину, загальнокультурні знання і уміння, теоретико-технологічні знання щодо активних методів і форм навчання дорослих, методичні знання, практико-технологічні знання й організаторські уміння, проектувальні знання і вміння²⁶⁴.

Відповідно до цього, андрагог повинен володіти спеціальними професійними *знаннями* (андрагогічними, психолого-педагогічними щодо особливостей розвитку дорослих; загальнокультурними про соціальну, дозвілєву, побутову діяльність дорослих та ін.), *теоріями і технологіями* навчання дорослих; *вміннями і навичками* у разі потреби перебудувати свою професійну діяльність відповідно до освітніх потреб дорослих, систематичного підвищення своєї професійної компетентності;

²⁶⁴ Лук'янова Л. Зміст інтегрально-рольової позиції педагога- андрагога у зарубіжній науковій думці [Електронний ресурс]. – URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/OD_2013_7_29.pdf

організаторськими (специфічно орієнтованими на побудову освітнього процесу з дорослими) та *комунікативними* (взаємодія з дорослими на рівні партнерства у процесі освітньої діяльності) *здібностями*.

Змістовний вибір позиції андрагога залежить від:

- первинних цільових установок учасників;
- характеру змісту освіти, що підлягає засвоєнню;
- ситуації, що вимагає на виході певного рівня навченості;
- встановлених термінів навчання;
- особистісних особливостей андрагога, стилю його професійної поведінки;
- ступеня володіння змістом і пізнавально-комунікативною ситуацією;
- особливостей суб'єкта навчання (вік, стать, національність, статус, освітній рівень, ступінь прийняття позиції учнівства);
- існуючих культурних традицій та освітніх стереотипів.

Показниками правильно обраної інтегрально-рольової позиції і освітньої стратегії для андрагога слугують:

- відкритість і довіра дорослого до викладача;
- високий ступінь внутрішньої включеності дорослих у процес навчання;
- стійкість пізнавальної активності протягом усього періоду занять;
- сприятлива психологічна атмосфера, що складається між учасниками навчального процесу;
- доброзичлива реакція на труднощі і проблеми, що виникають по ходу навчання у будь-якого з його учасників;
- пред'явлення своєї проблематики для спільного обговорення у ході занять;
- вільне представлення власної позиції;
- продуктивність спільної рефлексивної діяльності;
- інтерес і повага до особистості андрагога і його професійної позиції;
- бажання прислухатися до думки викладача;

- нарощування інформаційних потреб і проявів креативності у міру проходження освітньої програми;
- за рахунок привнесення у освітній простір досвіду дорослих, спостерігається прояв ефекту розвивального навчання;
- можливість вирішення професійних і особистих проблем у результаті навчання;
- задоволеність результатами навчання на індивідуальному і груповому рівні;
- бажання дорослого продовжити взаємні контакти після закінчення навчання.

Отже, професійна діяльність андрагога полягає у навчанні, консультуванні, наданні соціальної допомоги та виконанні організаційно-управлінських функцій у середовищі дорослих людей. Тому, відповідаючи на питання, хто такий андрагог, можемо зазначити, що це не стільки фахівець, який безпосередньо працює в освітніх установах для дорослих (інститутах підвищення кваліфікації, вечірніх школах, різного роду курсах та ін.), а точніше спеціаліст, здатний впливати на освіту дорослого. Андрагогом може бути і керівник установи, і працівник культури, соціальний працівник, організатор дозвілля, менеджер сфери туризму, лікар, юрист та ін. Потенціал співвіднесення діяльності цих фахівців з її андрагогічною функцією приховується в усвідомленому включенні у процес освіти дорослих, з якими вони професійно пов'язані; у визначенні кола інформації, необхідної для надання допомоги дорослим (до прикладу у діагностиці їх індивідуальних можливостей, у покращенні їх соціального самопочуття та ін.).

Актуальність та затребуваність підготовки андрагогів обумовлюється зростаючим впливом освіти на перебіг соціально-економічного, політичного, культурного розвитку світового співтовариства. Для вирішення завдань соціального розвитку необхідна включеність у інноваційну діяльність усе більшого числа дорослих, включених у процес неперервної освіти, освіти протягом життя.

У реальній вітчизняній практиці ще тільки формується соціально-професійна група андрагогів. Прикметним є той факт, що Міністерство соціальної політики України, ураховуючи світовий досвід реалізації освіти впродовж життя й зростання потреби в освіті дорослих, а також формування андрагогіки як наукового напрямку в системі педагогічного знання, підтримало пропозицію МОН щодо затребуваності нової професії (лист № 1/12-2537 від 13.03.2018) – до проекту Зміни № 8 до Класифікатора професій було внесено нову назву професії «Андрагог» з кодом 2359.2 (професійне угруповання «Інші професіонали в галузі навчання»).

10. ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ АНДРАГОГА ЯК ФАХІВЦЯ У ГАЛУЗІ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ

10.1 Сутність професійної компетентності андрагога

Актуальність питання про професійну компетентність андрагога як фахівця в галузі освіти дорослих позначається зростанням соціальної значущості в суспільстві освіти впродовж життя, ролі андрагогіки як наукового напрямку в системі педагогічного знання, запитами науки і практики щодо необхідності професійної перепідготовки дорослих та ін.

Авторитетний фахівець в області андрагогіки К. Хойтен зазначає: «Нове навчання дорослих знаходиться на шляху перетворення у незалежну професію, яка має повне право на існування. До того ж потреба у розвитку дорослих і, у зв'язку з цим, у педагогах для дорослих буде постійно зростати. У промисловості та інших організаціях ця необхідність давно відчувається, так само як і складності у підборі відповідних методів навчання для дорослих. Однак ця нова професія потребує понятійного та методичного визначення, глибинного розуміння процесу навчання дорослих і його відмінностей від навчання дитини»²⁶⁵.

Для здійснення своєї діяльності андрагог повинен мати відповідну професійну компетентність. тобто системою умінь, знань, навичок, особистісних якостей і ціннісних орієнтацій, які необхідні фахівцю для реалізації своїх компетенцій. Поняття “професійна компетентність” у психолого-педагогічній літературі трактується як: сукупність знань, умінь і навичок, що визначають результативність праці; єдність теоретичної та практичної підготовки студентів; поєднання знань із професійно значущими особистісними якостями; система знань та вмінь педагога, що виявляється при вирішенні на практиці професійно-педагогічних завдань; система знань та вмінь, на основі яких формується творчий потенціал учителя та будується

²⁶⁵ Хойтен, К. Пробуждение воли: принципы и процессы в обучении взрослых: перевод с английского / Конрад ван Хойтен. – Киев: Наирі, 2005. – 182 с.

його діяльність²⁶⁶.

У визначенні змісту професійної компетентності Міжнародний департамент стандартів для навчання, досягнення та освіти (IBSTPI) розглядає поняття «компетентність» як спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність, виконувати завдання або роботу. При цьому поняття «компетентність» вміщує також знання, навички, відношення, що дають змогу особистості ефективно здійснювати діяльність або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення певних стандартів у професії або діяльності.

В рамках професійної стратифікації суспільства професійна компетентність розглядається як професійне покликання, професійний обов'язок, що формується в єдності стилю життя, професії та освіти.

Джон Равен визначає категорію компетентності як здатність людини, яка необхідна для виконання конкретної дії в певній галузі діяльності, яка поєднує в собі знання, навички, способи мислення і готовність нести відповідальність за свої вчинки.

Відповідно до Д. Дьюї, М. Мід, П. Сорокіна, У. Уоллера, К. Юнга професійна компетентність є засобом пристосування до середовища, оскільки професія творить людину відповідно до свого образу та подоби, визначаючи її інтереси, переконання, смаки, прагнення, бажання; формує загальні інтереси, подібності у індивідів, що займаються однією справою.

Д. Прістлі, Л. Томпсон визначають професійну компетентність як систематизовану сукупність знань, високих моральних норм і професійного кодексу²⁶⁷.

На думку М. Фіцули²⁶⁸, професійну компетентність фахівця визначають

²⁶⁶ 4. Павлюк Є. Професійна компетентність як складова професійної діяльності майбутніх тренерів-викладачів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/znpnapv_ppn_2014_2_12.pdf

²⁶⁷ Кошонько Г. А. Сутність та структура професійної компетентності педагога / Г. А. Кошонько // Теорія і практика професійної підготовки фахівців у контексті загальноєвропейських інтеграційних процесів : зб. наук. пр. – Житомир : ФОП Левковець, 2016. – С. 30-37.

²⁶⁸ Фіцула М. М. Педагогіка [Текст] : навч. посібник для студ вищих пед. закладів освіти / М. М. Фіцула. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 1997. – 189 с.

ціннісні орієнтації, мотиви його діяльності, розуміння себе та навколишнього світу, сталі взаємини з людьми, здатність до розвитку свого творчого потенціалу.

У контексті нашого дослідження ми розглядаємо питання змісту професійної компетентності андрагога, виходячи із специфіки його професійної діяльності – організатора і менеджера процесу отримання знань дорослим учнем.

На думку Л. Лук'янової, професійну компетентність андрагога складають методологічні знання, психолого-педагогічні знання про дорослу людину, загальнокультурні знання і уміння, теоретико-технологічні знання щодо активних методів і форм навчання дорослих, методичні знання, практико-технологічні знання й організаторські уміння, проектувальні знання і вміння²⁶⁹.

Відповідно до цього, андрагог повинен володіти спеціальними професійними *знаннями* (андрагогічними, психолого-педагогічними щодо особливостей розвитку дорослих; загальнокультурними про соціальну, дозвілєву, побутову діяльність дорослих та ін.), *теоріями і технологіями* навчання дорослих; *вміннями і навичками* у разі потреби перебудувати свою професійну діяльність відповідно до освітніх потреб дорослих, систематичного підвищення своєї професійної компетентності; *організаторськими* (специфічно орієнтованими на побудову освітнього процесу з дорослими) та *комунікативними* (взаємодія з дорослими на рівні партнерства у процесі освітньої діяльності) *здібностями*.

Навчання дорослих більш складний процес, ніж навчання дітей. Тому андрагогіка переконує, що цей процес повинен бути організований особливим чином, що вимагає від андрагога наявності не тільки професійно-предметної компетентності, а й особливих умінь будувати освітню взаємодію з дорослим. Положення андрагогіки необхідно враховувати при

²⁶⁹ Лук'янова Л. Зміст інтегрально-рольової позиції педагога-андрагога у зарубіжній науковій думці [Електронний ресурс]. – URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/OD_2013_7_29.pdf

проектуванні, організації та здійсненні пізнавальної діяльності дорослого учня. Багато дослідників (С. Змєєв, О. Дубасенюк, Л.Лук'янова, О. Огієнко, Н.Сидорчук та ін.) відзначають, що особливості дорослих учнів, необхідність врахування і поступового розширення у навчанні їхніх потреб, інтересів, досвіду вимагають від фахівця у галузі освіти дорослих спеціальної андрагогічної компетентності.

Сутність та основні компоненти андрагогічної компетентності фахівця у галузі освіти дорослих ґрунтовно досліджено О. Огієнко, яка визначає її як інтеграцію професійних та особистісних якостей педагога, спрямовану на оволодіння знаннями та цілеспрямоване їх використання у прогнозуванні, плануванні та реалізації діяльності, що активізує андрагога на розвиток особистих здібностей, у прагненні до саморозвитку і самореалізації²⁷⁰

Відповідно, розвиток андрагогічної компетентності – це динамічний процес засвоєння та модернізації професійного досвіду, який призводить до розвитку індивідуальних професійних якостей, накопичення професійного досвіду та передбачає неперервний розвиток та самовдосконалення.

Як переконують результати наших досліджень, формування професійної компетентності фахівця у галузі освіти дорослих тісно пов'язано з формуванням його методичної, спеціальної (андрагогічної), соціально-психологічної, диференційно-психологічної, рефлексивної та індивідуально-особистісної компетентностей.

Методична компетентність включає:

здатність

- формулювати мету і переводити її в конкретне практичне завдання;
- використовувати отриману інформацію;
- окреслювати коло визначених освітньою програмою знань, умінь, навичок, способів діяльності;

вміння

²⁷⁰ Огієнко О.І. Андрагогічна компетентність педагога: традиції та інновації у зарубіжному досвіді // Освіта впродовж життя: вимоги часу. – Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України. – 2012. – С. 194-198.

- розробляти навчальні програми та навчально-методичне забезпечення для дорослих учнів;
- відбирати зміст навчання, важливий для дорослих,
- приводити навчальну діяльність у відповідність з наявним досвідом дорослих учнів.

Спеціальна (андрагогічна) компетентність містить:

- *знання* особливостей дорослого як суб'єкта освітньої діяльності з його правом на вибір змісту освіти;
- *розуміння* особливостей освіти дорослих, відмінностей між процесом навчання дітей і дорослих;
- *володіння* освітніми технологіями, адекватні особливостям позицій дорослих учнів (інтерактивними, імітаційно-моделюючими, проектними та ін.), методиками отримання зворотного зв'язку;
- *здатність* до взаємодії, заснованої на партнерській участі, вміння надавати формуючий вплив на дорослих, не виходячи за рамки партнерської співпраці з ними; оцінювати потенціал дорослих до просування у професійному та особистісному плані;
- *уміння* підтримувати успіх дорослих («евристичний оптимізм»); висувати проблеми, практично значущі для дорослих учнів, стимулювати рефлексивний підхід дорослих до власного досвіду через діалог з іншими; поєднувати формальні та неформальні підходи до навчання, створювати атмосферу співробітництва, відкритості;
- *реалізація* освітнього запиту дорослих учнів з урахуванням їх конкретного досвіду і системи значущих цінностей при одночасному прагненні до розвитку, поглиблення цього запиту і цінностей.

Соціально-психологічна компетентність – це:

- *знання* соціальної та практичної психології;
- *уміння* скласти психологічний портрет дорослого учня; враховувати соціально-психологічні особливості дорослої аудиторії; створювати спеціальні ситуації, які спонукають дорослих учнів до інтеграції зусиль для

вирішення поставленого завдання; брати участь у груповій співпраці, здатність працювати на рівних;

- *навички* спілкування з різними людьми;

- *здатність* працювати в команді; створювати на занятті сприятливий для навчання емоційний клімат і відповідне навчально-просторове середовище; діалогової взаємодії усіх учасників освітнього процесу; проявляти доброзичливу зацікавленість в успіху навчання дорослих на занятті.

Диференційно-психологічна компетентність передбачає:

уміння

- діагностувати труднощі і запити дорослих, використовувати методи і прийоми роботи, найбільш еквівалентні для дорослих;

- індивідуалізувати навчальний процес на основі психологічних особливостей дорослих учнів;

- підвищувати здатності дорослих учнів до соціальної адаптації. до розвитку їх творчого потенціалу самореалізації особистості;

- стимулювати і відстежувати рівень пізнавальної мотивації дорослих протягом усього періоду навчання;

- працювати з різномірною, змішаною за складом аудиторією;

- пропонувати один і той же матеріал різними методами у відповідності до запитів дорослих.

Рефлексивна компетентність охоплює:

уміння

- аналізувати свою діяльність та вносити корективи до неї;

- робити висновки з отриманої оцінки заняття дорослими;

- аналізувати причини успіхів і невдач у спільній діяльності;

- володіти собою в конфліктних ситуаціях;

- звертатися до досвіду власного розвитку;

здатність

- виходити зі стресових ситуацій в умовах реального педагогічного

процесу;

- бачити перспективи у роботі;

знання

- своїх «сильних» і «слабких» сторін у педагогічній діяльності.

Індивідуально-особистісна компетентність складається з:

уміння

- викликати інтерес до власного досвіду, презентації образу успішної особистості і професіонала;
- самостійно підвищувати свою професійно-педагогічну, психологічну та методичну підготовку;
- організувати раціонально свою діяльність;
- *готовності* до професійного зростання,

здатність

- до індивідуального самозбереження, невідчужуваність «професійному старінню»;
- бути самим собою (автентичність та природність особистості);
- відкритості, толерантності, емпатії, творчості.

Щоб бути ефективною по відношенню до дорослих, навчальна взаємодія «андрагог – дорослий учень» повинна ґрунтуватися, на думку М. Хайден, на ключових андрагогічних принципах, які виходять з того, що усі дорослі²⁷¹:

- автономні та самокеровані, тому їм необхідно надавати свободу у виборі напрямку розвитку;
- мають власний життєвий досвід і знання, які їм необхідно пов'язувати з новим знанням;
- орієнтовані на досягнення переслідуваних цілей і вирішення актуальних проблем, прагнучи знати, як і в чому отримувати нове знання може допомогти їм у досягненні цілей і вирішенні проблем;

²⁷¹ Хойтен, К. Пробуждение воли: принципы и процессы в обучении взрослых: перевод с английского / Конрад ван Хойтен. – Киев: Наир, 2005. – 182 с.

- практичні: фокусуються на тих аспектах досліджуваного явища, які найбільш корисні для них, відповідають системі цінностей, сформованим уявленням і переконанням;
- вимагають врахування індивідуальних і вікових особливостей дорослих.

Отож, професійна компетентність андрагога як фахівця у галузі освіти дорослих складається з методичної, спеціальної (андрагогічної), соціально-психологічної, диференційно-психологічної, рефлексивної та індивідуально-особистісної компетентностей.

10.2 Кваліфікаційна характеристика професії (посади) «Андрагог»

Зазначимо, що на відміну від європейських країн, в Україні, поки зберігається тенденція до підготовки «педагогічного персоналу для системи освіти дорослих», що обумовлено історичним контекстом формування андрагогіки у вітчизняному педагогічному дискурсі. Вважаємо, що посилений педагогічний контент підготовки фахівців у галузі освіти дорослих вступає у когнітивний дисонанс з європейськими освітніми традиціями підготовки андрагогів. Сьогодні суспільству потрібна нова модель фахівців у галузі освіти дорослого – андрагога, здатного гнучко мислити і нестандартно діяти у динамічно змінюваному концептуальному полі сучасної освіти, яка формує унікальний досвід дорослого учня. У зв'язку із цим, існує суспільний запит на комплексну науково-обґрунтовану кваліфікаційну характеристику професії (посади) «Андрагог» для педагогічних і науково-педагогічних працівників закладів формальної і неформальної освіти. Такий проєкт вже розроблений науковцями Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, зокрема О. Аніщенко деталізовано кваліфікаційну характеристику професії (посади) «Андрагог» у

контексті завдань та обов'язків, знань та кваліфікаційних вимог фахівця у галузі освіти дорослих²⁷² (табл. 1.10).

Таблиця 1.10

Кваліфікаційна характеристика професії (посади) «Андрагог» для педагогічних і науково-педагогічних працівників закладів формальної і неформальної освіти (проект, автор О. Аніщенко)

Завдання та обов'язки
<p>Здійснює навчання різних категорій дорослих у закладах формальної і неформальної освіти. Забезпечує створення необхідних умов для особистісного й професійного зростання, підготовки, перепідготовки й підвищення кваліфікації дорослих. Здійснює моніторинг культурно-освітніх потреб дорослих, сприяє навчанню й саморозвитку дорослих в освітньому процесі й у позанавчальній діяльності; організовує самостійну роботу дорослих, здійснює контроль за її виконанням і оцінює її; використовує андрагогічно орієнтовані форми, методи, засоби навчання, методики й технології навчання дорослих. Сприяє розвитку здібностей дорослих, формуванню культури навчання впродовж життя. Розробляє науково- і навчально-методичний супровід навчання дорослих, навчальні плани та програми навчальних дисциплін (модулів), інші методичні й навчально-методичні матеріали, що забезпечують якість освітньої діяльності відповідно до чинних освітніх стандартів, потреб територіальних громад. Створює умови для індивідуалізації процесу навчання (складання індивідуальних навчальних планів і планування індивідуальних освітньо-професійних траєкторій дорослих), навчання в групах. Здійснює моніторинг розвитку навчальної групи та її впливу на мотивацію та ефективність навчання кожного члена групи. Несе відповідальність за реалізацію навчальних планів і програм у повному обсязі відповідно до вимог і графіку навчального процесу. В освітньому процесі бере до уваги той факт, що дорослі учні є представниками різних вікових, гендерних і соціальних категорій, мають різний досвід, рівень освіти, а також різні особливості мислення, звички, стереотипи, цінності тощо. Виконує діяльність, спрямовану на планування, організацію й оцінювання результатів освітнього процесу з урахуванням потреб цільової аудиторії дорослих. Реалізує контрольню-оцінну діяльність щодо ефективності навчання дорослих з урахуванням застосування ними набутих у процесі навчання навичок і вмінь, компетенцій, життєвого досвіду, знань. Здійснює професійну рефлексію для візуалізації уявлень фахівця щодо ефективності здійснюваної освітньої діяльності, а також про себе як суб'єкта професійної діяльності, сформованості професійно значущих особистісних якостей. Вносить пропозиції щодо вдосконалення освітнього процесу. Ефективно застосовує професійні знання, уміння й навички в освітній діяльності. Дотримується педагогічної етики, поважає права і свободи, честь і гідність дорослих, популяризує цінності освіти впродовж життя, активного довголіття, здорового способу життя. Удосконалює свій професійний і загальнокультурний рівень, андрагогічну майстерність. Володіє культурою спілкування, її формами, способами й засобами. Здійснює зв'язок з громадськістю, координує роботу з соціальними партнерами, організовує їхню взаємодію, об'єднує зусилля для створення в освітньому середовищі закладів формальної і неформальної освіти умов для різнобічного, гармонійного розвитку дорослих. Використовує інформаційно-комунікаційні технології для створення, зберігання й обробки</p>

²⁷² Аніщенко О. 2017. Професійна підготовка андрагогів: обґрунтування доцільності в контексті професіоналізації освіти дорослих в Україні. Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка. № 2, с. 155-163.

Завдання та обов'язки
інформації. Виконує правила охорони праці й пожежної безпеки.
Повинен знати
Конституцію України; закони України та інші нормативно-правові акти, які регламентують освітню діяльність у галузі формальної, неформальної та інформальної освіти дорослих; Декларацію прав і свобод людини; пріоритетні напрями розвитку освіти дорослих у національному й глобальному контексті; теорію і практику навчання дорослих (андрагогіку), сучасні досягнення андрагогічної, психологічної науки і практики, вікову психологію, фізіологію; специфіку навчання дорослих, порівняно з особливостями навчання дітей; методики організації освітнього процесу; зміст освітніх програм і методи організації навчання з предмета (дисципліни); принципи й закономірності навчання дорослих; технології організації, форми, сучасні методи індивідуальної та групової роботи й засоби навчання дорослих; методи дистанційного навчання; особливості комунікації та групової динаміки в освіті дорослих; особливості наукової організації навчальної праці дорослих; принципи й порядок розроблення навчально-методичної та програмної документації; форми роботи з громадськими організаціями; правила й норми охорони та безпеки праці, правила пожежної безпеки.
Кваліфікаційні вимоги
Повна вища педагогічна освіта (магістр, спеціаліст) або повна вища освіта відповідного професійного спрямування й психолого-педагогічна підготовка. Стаж роботи за фахом — від 3-х років. Освіту в галузі навчання дорослих можна здобути як основну або другу спеціальність, або як додаткову спеціальність, спеціалізацію в рамках освітньої програми вищого закладу освіти, у закладах післядипломної освіти, на курсах підвищення кваліфікації. Необхідні компетенції можуть бути сформовані в неформальній освіті дорослих, а також набуті в практичній діяльності.

Розроблений проект, за умов моніторингу, доопрацювання й удосконалення, сприятиме розробці професійних стандартів підготовки андрагогів для різних сфер суспільного життя та галузей економіки.

Перехід до ринкової економіки на умовах вільної конкуренції не тільки товарів та послуг, а й трудових ресурсів, обумовлює необхідність підготовки працівника з високим рівнем кваліфікації, який володіє широкою компетенцією і вмінням самостійно приймати рішення. На думку О. Чоросової та Р. Герасимової, у підготовці такої особистості ключову роль відіграє фахівець у галузі освіти дорослих, незалежно від рівнів його загальної та професійної освіти, але з урахуванням належної компетенції²⁷³. Професійні стандарти покликані забезпечити взаємозв'язок ринку праці та професійної освіти.

²⁷³Чоросова О. М., Герасимова Р. Е. 2013. Профессиональный стандарт андрагога: контекст и формы профессиональной переподготовки на преподавателя высшей школы с андрагогическим образованием. Профессиональный стандарт. Формирование трудовых ресурсов высокой квалификации. Сборник научно-методических материалов Образовательного форума «Education, forward!». Якутск, Северо-Восточный

В Україні робота з розроблення професійних стандартів стартувала у 2008-2009 рр. за підтримки Європейського фонду навчання (European Training Foundation)²⁷⁴. Перші проекти професійних стандартів створено для професій «офіціант», «бармен», «ресепшійоніст». Нині затверджено і впроваджено в практику 70 професійних стандартів станом на 17.07.2017²⁷⁵. У переважній більшості до цього переліку стандартів, про які йдеться мова, увійшли робітничі професії. Крім того, побутує думка, що необхідність та обов'язковість професійних стандартів це прерогатива робітничих професій, а не інтелектуальних і творчих. Це підтверджується й тим, що робота зі стандартизації в цій царині продовжується. Так, чинний міністр освіти та науки України Л. Гриневич своїм наказом № 1465 від 13 листопада 2017 року зобов'язала розпочати розробку державних стандартів професійно-технічної освіти на основі компетентнісного підходу ще для ряду робітничих професій²⁷⁶.

Професійний стандарт – кваліфікаційний рівень працівника, що дозволяє йому виконувати свої посадові (професійні) обов'язки відповідно до вимог конкретної посади (професії). Професійні стандарти – це основа розробки освітніх стандартів, методичних матеріалів, програм професійного навчання працівників і встановлення кваліфікаційних рівнів. Професійні стандарти розробляються за посадами (професіями) або на групу споріднених посад (професій) з урахуванням базової технологічної компетенції, спільної для різних посад службовців (професій робітників), схожих за психофізіологічними вимогами.

То ж, наразі може поставати питання про «доцільність» такого стандарту для андрагога, зважаючи на те, що дана професія щойно увійшла до Класифікатора професій. Вважаємо, що основна ціль професійного

федеральный университет имени М.К.Аммосова, 24-30 июня 2013 года. Выпуск 2. Киров: МЦНИП 1023 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20966986> (дата звернення 22 квітня 2019 року)

²⁷⁴ Столярук Х. С. Професійний стандарт фахівця з управління персоналом: проблеми розробки та використання. Соціально-трудові відносини: теорія та практика. 2018. № 1. С. 312-322.

²⁷⁵ Кадровик-01. Професійні стандарти в Україні. URL: https://www.kadrovik01.com.ua/article/3858-profesyn-standarti-v-ukran?from=PW_ (дата звернення 13 травня 2019 року)

²⁷⁶ Про затвердження стандартів професійної (професійно-технічної) освіти з робітничих професій: Наказ МОН від 13.11.2017 року №1465. URL: <http://old.mon.gov.ua> (Дата звернення 31 січня 2018 р.)

стандарту андрагога – узагальнити сприйняття фахівців у галузі освіти дорослих з боку роботодавців. Крім того, професійний стандарт андрагога одночасно підвищує його відповідальність за результати своєї праці з дорослими, позначаючи вимоги до його кваліфікації, пропонуючи критерії її оцінки.

На думку О. Чоросової професійні стандарти дозволяють виявити той набір критеріїв, який є необхідним і достатнім для отримання відповідної кваліфікації андрагога, що підтверджує право людини на здійснення конкретної професійної діяльності у посадовій ієрархії, а також дозволяють чітко структурувати професійну діяльність працівника за рахунок опису вимог до трудових функцій і якості їх виконання, виключивши дублювання трудових функцій за посадами²⁷⁷.

Опрацювання професійного стандарту андрагога має відбуватися за такими напрямками:

1. *Розробка професійного стандарту андрагога.* Зазначимо, що у цьому напрямі вже є вагомі напрацювання: Чернівецький національний університет готує фахівців у галузі освіти дорослих за професійним стандартом викладача вищої школи (Освітньо-професійна програма «Освітні, педагогічні науки (Освіта дорослих)» другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки» галузі знань 01 «Освіта / педагогіка»).

2. *Впровадження професійного стандарту андрагога* передбачає зміну стандартів його підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації у закладах вищої освіти, у системі неформальної та інформальної освіти. У цьому контексті необхідно провести широке обговорення професійного стандарту андрагога усіма зацікавленими сторонами: експертами у сфері освіти дорослих, неформальної освіти, профспілками і власне самою громадськістю; моніторинг ситуації щодо

²⁷⁷ Чоросова О. М., Герасимова Р. Е. 2013. *Профессиональный стандарт андрагога*. С. 977

підготовки фахівців у галузі освіти дорослих; надання з боку державних, регіональних, місцевих органів управління освітою інформаційної, правової, методичної та іншої підтримки, особливо тим освітнім організаціям, які готові у якості пілотних проєктів керуватися у своїй діяльності професійним стандартом андрагога.

3. Попередні заходи з розробки професійного стандарту андрагога:

3.1. Інформаційно-аналітичний блок: вивчення міжнародної та вітчизняної практики підготовки фахівців у галузі освіти дорослих, визначення актуальної кадрової ситуації на внутрішньо університетському рівні (методика кадрового аудиту – пріоритетні галузі для розробки професійних стандартів)²⁷⁸.

3.2. Організаційний блок: створення експертних / робочих груп з числа експертів: роботодавців, організацій регіонального сектора економіки, керівників підрозділів, досвідчених і кваліфікованих фахівців, освітніх та громадських організацій, до завдань яких входять:

3.2.1. Опис трудових функцій – розробка проєкту функціональної карти професії у вигляді схеми (з урахуванням перспектив розвитку професії, нових технологій та ін.).

3.2.2. Опис первинного списку знань, умінь, навичок і ключових компетенцій андрагога.

3.2.3. Обговорення та незалежна експертиза проєктів професійних програм підготовки андрагогів.

4. Освітній блок: розробка кваліфікаційних вимог до трудової діяльності і компетенцій андрагога; розробка і реалізація додаткових професійних освітніх програм на основі професійного стандарту; розробка та апробація системи оцінки компетенцій андрагога різних кваліфікаційних рівнів на основі професійного стандарту; розробка та

²⁷⁸Чоросова О. М., Герасимова Р. Е. 2013. Профессиональный стандарт андрагога: контекст и формы профессиональной переподготовки на преподавателя высшей школы с андрагогическим образованием. Профессиональный стандарт. Формирование трудовых ресурсов высокой квалификации. Сборник научно-методических материалов Образовательного форума «Education, forward!». Якутск, Северо-Восточный федеральный университет имени М.К.Аммосова, 24-30 июня 2013 года. Выпуск 2. Киров: МЦНИП. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20966986> [дата звернення 22 квітня 2019] С. 978

апробація механізмів мережевої взаємодії громадських та галузевих виробничих організацій, органів управління освітою, закладів вищої освіти та ін.

5. *Системоутворюючий блок*: розробка методики оцінки рівня кваліфікації андрагога; підготовка експертів центрів сертифікації; формування системи внутрішньо корпоративного кар'єрного простору на основі професійного стандарту.

На думку С. Змейова, формування андрагога як фахівця у галузі освіти дорослих проходить відповідно до п'яти етапів²⁷⁹:

1) оптація – усвідомлений вибір професії з урахуванням своїх індивідуально-психологічних особливостей;

2) професійна підготовка – формування професійної спрямованості та системи професійних знань, умінь і навичок, набуття досвіду теоретичного і практичного вирішення різних проблем дорослих;

3) професійна адаптація – входження в професію, освоєння нової соціальної ролі, професійне самовизначення, формування особистісних і професійних якостей, досвіду самостійної професійної діяльності;

4) професіоналізація – формування професійної позиції, інтеграція особистісних і професійних якостей і умінь у відносно стійкі професійно значущі атрибути, кваліфіковане виконання своїх обов'язків;

5) професійна майстерність – повна реалізація, саморозвиток особистості у професійній діяльності на основі рухливих інтегральних психологічних новоутворень.

Отже, становлення педагога як фахівця у галузі освіти дорослих (андрагога) відбувається за рахунок формування і розвитку його професійної компетентності: спроможності організувати процес навчання так, щоб дорослий учень перестав бути пасивним «одержувачем» інформації; здатності проявляти різні інтегративні ролі (консультанта, тьютора, фасилітатора, модератора та ін.).

²⁷⁹ Змеёв С. И. 2007. Андрагогика: основы теории. История и технологии обучения взрослых. М. : ПЕР СЭ.

Професійна компетентність андрагога дозволяє вирішувати такі задачі:

- *управлінсько-організаторські (менеджмент)* – організація та здійснення навчання, виховання і розвитку дорослих людей у системі неперервної освіти, у тому числі підготовка та атестація андрагогічних кадрів в освітніх установах для дорослих, на підприємствах, в організаціях та закладах виробничої та соціальної сфер (управлінський апарат, інспектор, методист, експерт, тьютор та ін.);

- *науково-дослідні* – вирішення проблем організації, реалізації, оцінки та корекції пізнавально-розвиваючого процесу (науково-педагогічний працівник);

- *соціально-психологічні* – адаптація та реабілітація, мотивація дорослих у системі освіти і подальшої життєдіяльності, консультаційна, соціально-реабілітаційна допомога дорослим з питань навчання, особистісних та виробничих відносин (консультант, соціальний працівник, працівник інформаційно-орієнтаційної служби у сфері освітніх послуг);

- *освітньо-методичні* – надання допомоги у формуванні знань, навичок і якостей дорослого на будь-яких рівнях неперервної освіти; у науковій організації і реалізації навчального процесу, оцінці якості навчального процесу та знань (викладач-андрагог);

- *особистісне-розвиваючі* – постійне підвищення власної компетентності, обумовлене як особливостями діяльності андрагога, так і вимогами науково-технічного прогресу;

- *прогностичні* – оволодіння навичками прогнозування і використання їх у практичній і дослідницькій роботі.

Для здійснення своєї діяльності андрагог повинен володіти *знаннями* про вікові, фізіологічні, психологічні, соціальні, професійні особливості розвитку дорослої людини та їх прояв у навчанні, трудовій, соціальній, дозвіллевій, побутовій діяльності; *уміннями і навичками роботи* з дорослими людьми; виразними *особистісними якостями і ціннісними*

орієнтаціями. Це дозволить андрагогу ефективно брати участь в організації і здійсненні процесу навчання, орієнтації, управлінні, наданні різного роду допомоги дорослим.

Формуванню професійної компетентності андрагога повинна служити високоефективна система професійної освіти. Професійні знання андрагогу необхідно постійно поглиблювати у процесі практичної діяльності і через систему підвищення кваліфікації. Для ефективної професіоналізації важливі знання і досвід, узаконені повноваження, статус і репутація андрагога, суспільна значущість його професії, харизматичні дані та особиста привабливість, комунікативні здібності, рівень інформованості тощо.

Місія андрагога, на думку Б. Вульфсона, – «вести дорослого до відкритого суспільства»²⁸⁰, що передбачає розвиток відповідної методології його діяльності, в основі якої лежить розуміння сутності сучасної ідеї неперервної освіти не як навчання заради знань, а як *lifelong education* – навчання людини протягом усього життя.

Виходячи з вище сказаного, постає необхідність адаптації міжнародних практик підготовки андрагогів до українських освітніх реалій.

²⁸⁰ Вульфсон Б. Л., Малькова З. А. 1996. Сравнительная педагогика : учеб. пособие для университетов, педагогических институтов, институтов повышения квалификации работников образования. Москва ; Воронеж.

ДОДАТКИ

Додаток А

Перелік програм «Онлайн-платформ» МООС²⁸¹

Degree	Price
Master's Degree in Accounting Indiana University via edX	AUD \$21,000
Master's Degree in IT Management Indiana University via edX	AUD \$21,000
Master's Degree in Marketing Curtin University via edX	AUD \$31,475
Master's Degree in Cybersecurity Georgia Tech via edX	\$9,920
Master's Degree in Data Science University of California, San Diego via edX	\$15,000
Master's Degree in Leadership: Service Innovation University of Queensland via edX	~AUD \$25,500
Master's Degree in Computer Science University of Texas at Austin via edX	\$10,000
Master of Computer and Information Technology University of Pennsylvania via Coursera	\$25,000
Global Master of Business Administration (Global MBA) Macquarie University via Coursera	AUD \$33,000
Graduate Certificate in One Health Murdoch University via FutureLearn	AUD \$7,200
MSc Cyber Security Coventry University via FutureLearn	£15,050 GBP
MSc Construction Project and Cost Management Coventry University via FutureLearn	£15,050 GBP
MSc Business and Organisational Psychology Coventry University via FutureLearn	£13,350 GBP
MBA with Artificial Intelligence specialism Coventry University via FutureLearn	£15,900 GBP
MBA Sustainable Tourism Coventry University via FutureLearn	£15,900 GBP
MBA (for the Healthcare sector) Coventry University via FutureLearn	£15,900 GBP
Graduate Certificate in Health Administration, Policy and Leadership Murdoch University via FutureLearn	AUD \$7,200
Bachelor of Arts	NA

²⁸¹MOOC-based Degrees. Pricing Chart. URL: <https://www.class-central.com/pricing-charts/mooc-based-degrees>

Degree	Price
University of Newcastle via FutureLearn	
Bachelor of Science in Computer Science University of London via Coursera	£9,600 — £17,000
Master of Computer Science Arizona State University via Coursera	\$15,000
Master of Computer Science University of Illinois via Coursera	\$19,200 + fees
Global Master of Public Health Imperial College London via Coursera	NA
Master of Public Health University of Michigan via Coursera	NA
Master of Applied Data Science University of Michigan via Coursera	NA
Masters of Science in Computer Science (OMSCS) Georgia Institute of Technology via Udacity	~\$7000
Masters of Science in Analytics (OMS Analytics) Georgia Institute of Technology via edX	< \$10,000
Master of Business Administration (iMBA) University of Illinois via Coursera	~\$22,000
Master of Computer Science in Data Science University of Illinois via Coursera	\$19,200 plus fees
Master of Science in Accounting (iMSA) University of Illinois via Coursera	~\$30,000
Master's in Innovation and Entrepreneurship HEC Paris via Coursera	20,000 EUR
Master of Cyber Security Deakin University via FutureLearn	AUD 52,560
Master of Development and Humanitarian Action Deakin University via FutureLearn	AUD 40,704
Graduate Certificate of Diabetes Education Deakin University via FutureLearn	AUD 11,120
Graduate Certificate of Information Technology Deakin University via FutureLearn	AUD 13,140
MSc Nursing Coventry University via FutureLearn	£11,846
MSc Construction Management with BIM Coventry University via FutureLearn	£14,311
MSc Emergency Management and Resilience Coventry University via FutureLearn	£12,656
Masters in Business Administration (MBA) Coventry University via FutureLearn	£15,900
MBA (for the Cyber Security Management sector) Coventry University via FutureLearn	£15,900
Master of Professional Practice (Information Technology) Deakin University via FutureLearn	AUD 18,090
Master of Professional Practice (Leadership) Deakin University via FutureLearn	AUD 18,450
Graduate Certificate of Property Deakin University via FutureLearn	AUD 15,500

Цикли курсів платформи масових відкритих онлайн-курсів Prometheus

Платформа	Цикли курсів та їх характеристика	
	Аналіз даних	
дисципліна, що займається збором, вивченням та прийняттям рішень на основі аналізу великих обсягів даних про державу, суспільство та оточуючий світ. Аналіз даних дозволяє виявити невидимі закономірності і революційно покращити процес прийняття рішень в державному управлінні, охороні здоров'я, освіті, економіці, бізнесі та майже всіх інших галузях людської діяльності.		
Prometheus	Курс “Аналіз даних та статистичне виведення на мові R“	Базовий курс для майбутніх аналітиків. Завдяки отриманим знанням вони зможуть проводити первинний статистичний аналіз даних, висувати гіпотези та оцінювати їх на основі зібраних даних.
Prometheus	Курс “Машинне навчання“	Даний курс надає широкий погляд на галузь машинного навчання. Після цього курсу ви зможете приступати до розв’язання реальних задач у галузі науки про дані.
Prometheus	Курс “Візуалізація даних“	Для фахівця-аналітика вкрай важливим є вміння представити, візуалізувати результати свого аналізу так, щоб це найкраще сприймалось іншими людьми, які часто не є фахівцями в цій галузі.
Prometheus	Курс “Обробка та аналіз великих даних“	Щосекунди людство генерує сотні та тисячі петабайтів даних, з яких потім необхідно видобувати корисну інформацію. Дізнайтесь, як обробляти та аналізувати великі об’єми даних.
	Громадянська освіта	
Цикл курсів для всіх, хто хоче дізнатися як побудувати процвітаючу, справедливую і успішну Україну. Освічені громадяни — успішна країна!		
Prometheus	Курс “Економіка для всіх“	Відкрийте економіку як цікаву, неоднозначну й часом парадоксальну науку. Здобуйте економічний образ мислення та ставайте економічно успішними!
Prometheus	Курс “Урбаністика: сучасне місто“	Ви дізнаєтесь про те, як функціонують міста і як сприяти перетворенню власного міста на комфортне місце для життя.
Prometheus	Курс “Боротьба з корупцією“	Найкращі міжнародні та вітчизняні викладачі розкажуть вам про те, як проводити антикорупційні розслідування, викривати та попереджати корупцію під час державних закупівель та організовувати антикорупційні кампанії.
Prometheus	Курс “Жінки та чоловіки: гендер для всіх“	Разом ми навчимося фахово аналізувати події та суспільні явища з гендерної точки зору, уникати дискримінацій, краще розуміти свої права і способи їх захисту.

Продовження додатку Б

Prometheus	Курс “Соціологія та соціальні дослідження: що, як, навіщо?”	Курс має на меті дати базове розуміння основ прикладного соціального дослідження та орієнтований на широке коло слухачів.
Prometheus	Курс “Основи державної політики”	Вивчіть процеси вироблення, ухвалення і впровадження державної політики в реальному політичному середовищі для того, щоб підвищити вашу здатність брати участь і ефективно впливати на ці процеси.
Prometheus	Курс “Основи лобіювання”	Лобіювання — не тільки для лобістів. Дізнайтеся про сучасні інструменти впливу та стратегії взаємодії з органами влади для досягнення ваших цілей.
EdEra	Права людини в освітньому просторі	Розуміння прав людини — одна з передумов до їхньої поваги, забезпечення та захисту. Курс допоможе з’ясувати, що таке права людини та яку роль вони відіграють у житті кожного та кожної, насамперед — в освітньому просторі.
EdEra	Факт чек — довіряй-перевірай	Втомилися від інтернет-фейків, маніпуляцій ЗМІ та брехні політиків? Хочете навчитися відрізняти брехню від правди? Практичні поради, реальні приклади та корисні інструменти у першому українському онлайн-курсі з фактчекінгу!
EdEra	ДНК лідерів	Онлайн-курс, що надихне тебе на розвиток власного потенціалу. У коротких відео курсу спікери поділяться історіями успіхів та невдач, а інтерактивні завдання допоможуть опанувати чотири лідерські навички.
EdEra	Прозора енергетика	Ви дізнаєтесь що таке «енергетика», з чого вона складається і як вона пов’язана з іншими секторами економіки. Ви дізнаєтесь про законодавчі рамки в яких працюють різні енергетичні ринки та поговоримо про перспективи реформ у даній сфері.
EdEra	Людина та держава. Правила гри	Базовий курс із права, упродовж якого розглядається концепція прав людини та механізми їх захисту, система міжнародного правосуддя, діяльність міжнародних організацій.
EdEra	Протидія торгівлі людьми в Україні	Курс містить концептуальні положення щодо попередження та протидії торгівлі людьми в Україні та методологічні засади здійснення превентивної роботи у закладах загальної середньої освіти.
EdEra	Європейський механізм захисту прав людини	Курс знайомить із темою захисту прав людини крізь призму основних положень Конвенції про захист прав людини та основоположних свобод (Конвенції) та практики Європейського суду з прав людини (ЄСПЛ). Для широкого кола слухачів.
EdEra	Європейський механізм захисту прав людини. Частина 2	Продовження курсу «Європейський механізм захисту прав людини». Для тих, хто прагне поглибити отримані знання й навчитися аналізувати практику Суду відповідно до статей Конвенції.

Продовження додатку Б

Підвищення кваліфікації вчителів		
Новий закон «Про освіту» знищує державну монополію на професійний розвиток вчителів і дозволяє освітянам проходити обов'язкове щорічне підвищення кваліфікації в найрізноманітніших освітніх організаціях за власним вибором. Користуючись цією унікальною можливістю, Prometheus запустив безкоштовні онлайн-курси професійного розвитку освітян від викладачів найкращих університетів світу та досвідчених українських педагогів.		
Prometheus	Курс “Наука про навчання: Що має знати кожен вчитель?”	Онлайн-курс Педагогічного інституту (TeachersCollege) Колумбійського університету «Наука про навчання: Що має знати кожен вчитель?» на базі сучасних досліджень розповідає про те, як саме ми навчаємося — як наш мозок створює, зберігає і відтворює спогади.
EdEra	Робота вчителя початкових класів із дітьми з особливими освітніми потребами	Усі школи України навчають дітей з особливими освітніми потребами. За допомогою цього курсу вчителі початкових класів можуть опанувати теоретичні і практичні знання для роботи в інклюзивному класі.
EdEra	Недискримінаційний підхід у навчанні	Онлайн-курс знайомить із недискримінаційним і толерантним викладанням. Ви дізнаєтеся, як зробити школу дружньою для кожної дитини та створити в класі атмосферу взаємоповаги й підтримки.
EdEra	Участь батьків у організації інклюзивного навчання	У курсі лекторки розповідають про те, як і коли батькам потрібно звертатись по допомогу до спеціалістів, як відбуватиметься інклюзивне навчання їхньої дитини, як оцінюватимуть її особливі освітні потреби, а також як спілкуватися зі шкільною адміністрацією і вчителями.
EdEra	Онлайн-курс для вчителів початкового навчання	Дистанційний курс ознайомить вчителів з новим Державним стандартом початкової освіти та методиками компетентнісного навчання.
Prometheus	Курс “Дизайн-мислення в школі”	Як зробити наших учнів та школи успішними? Професії майбутнього потребуватимуть творчого мислення, вміння розв'язувати складні задачі та ефективно комунікувати, але як цьому правильно навчати? Як об'єднати лідерів змін для вироблення системних рішень для подолання освітніх викликів? У всьому цьому може допомогти знаменитий метод дизайн-мислення, започаткований в Стенфордському університеті. А розібратися з ним детально допоможе цей практичний курс Массачусетського технологічного інституту!

Продовження додатку Б

Prometheus	Курс “Глибинне навчання через трансформаційну педагогіку”	Цей курс університету Квінсленду розроблений для освітян та освітніх лідерів. Він розповідає про глибинне навчання поєднуючи новітні дослідження з когнітивної психології, сучасні освітні теорії та різноманітні підходи нейронауки.
Prometheus	Курс “Впровадження інновацій в школах”	В рамках цього курсу кожен слухач пройде крізь навчання, експериментування та самоаналіз, які допоможуть вам набутти впевненості і навичок, необхідних щоб очолити вдосконалення освітнього процесу у вашому навчальному закладі.
Prometheus	Курс “Наука повсякденного мислення”	Курс Університету Квінсленда в надзвичайно захоплюючому та наочному форматі розповість про те, як ми формуємо і змінюємо наші погляди, чому очікування викривляють судження і як приймати більш зважені рішення. Слухачі отримають інструменти, які допоможуть їм мислити незалежно й аналітично, а окремий розділ курсу присвячений вмінню ефективно вчитися новому.
Prometheus	Курс “Протидія та попередження булінгу (цькування) в закладах освіти”	Курс має на меті навчити освітян розпізнавати ситуації булінгу та вчасно і правильно реагувати на його прояви в освітньому середовищі.
Prometheus	Курс “Медіаграмотність для освітян”	Мета курсу — мотивувати наших колег, вчителів, керівників шкіл, шкільних управлінців бачити, що світ навколо разюче змінився, став цифровим, а відтак потрібно розвивати нові медіаосвітні компетентності.
Prometheus	Курс “Освітні інструменти критичного мислення”	Запропонований курс дозволить опанувати мистецтвом критичного розмірковування для рефлексії своєї освітньої діяльності, відтак і фахового зростання.
Prometheus	Курс “Критичне мислення для освітян”	Курс допоможе доцільно розв’язувати проблеми нашого життя, ухвалювати продумані рішення, адекватно взаємодіяти із реальністю, управляти своїм сприйняттям — удосконалювати себе й особистісно зростати. Разом із провідними освітянами — нашими слухачами — ми обміркуємо і розробимо стратегію навчання учнів через критичне мислення.
EdEra	Ефективні комунікації для освітніх управлінців	Мета курсу — сформувати розуміння ролі та місця стратегічних комунікацій у системі управління та нівелювати стереотипи щодо побудови комунікацій. На вас чекають ключові техніки та інструменти, що зроблять ефективними ваші комунікації та взаємодію з медіа і журналістами.

Продовження додатку Б

EdEra	Управління школою. Практикум	Мета курсу — допомогти адміністраціям шкіл та керівникам відділів освіти налагодити ефективні процеси управління у школах. Ви отримаєте дієві інструменти трансформації школи та побудови організаційної культури, сфокусованої на розвитку кожного учня.
EdEra	Колошкільне дитинознавство	Спецпроект з дитячим і сімейним психологом Світланою Ройз. Курс складається з 7 блоків — з іграми, практиками адаптації до школи (садочку), трансформації тривоги, агресії, секретами повернення концентрації уваги, «направлення» активності на перерві та «входження» в урок.
Підготовка до ЗНО		
Prometheus	Курс «Українська мова та література. Підготовка до ЗНО»	покликаний допомогти всім охочим вступникам поглибити та закріпити набуті знання із шкільного курсу української мови та літератури. Цей курс розрахований не на вивчення української мови та літератури як такої, а на допомогу вам саме у підготовці до ЗНО. Він містить необхідні для підготовки відомості, теми та матеріали.
EdEra	Українська мова. Від фонетики до морфології	Перший курс з української мови та літератури, де розглядаються основні розділи мовознавства: фонетика, лексикологія, орфографія. Половина курсу присвячена морфології — важливому компоненту вивчення будь-якої мови.
EdEra	Лайфхаки з української літератури	Онлайн-курс для підготовки до ЗНО у формі корисних порад (лайфхаків). Допоможе простежити історію розвитку мистецтва слова, опанувати базові теоретико-літературні поняття, виробити навички аналізу художніх творів.
Prometheus	Курс «Історія України. Повний курс підготовки до ЗНО»	Цей курс стане у пригоді всім, хто прагне закріпити набуті знання шкільної програми з історії України та підготуватись до ЗНО й ДПА. Курс розбито на теми, які відповідають програмі ЗНО та охоплюють історію України від заселення території до подій сучасності.
Prometheus	Курс «Математика. Підготовка до ЗНО»	Цей онлайн-курс «Математика. Підготовка до ЗНО» покликаний закріпити знання з базового шкільного курсу математики. Завдяки послідовному викладанню тем слухачі зможуть самостійно підготуватися до успішного складання ЗНО та ДПА. Особливо корисним він буде мешканцям тимчасово окупованої території Криму та окремих районів Донецької та Луганської областей.
EdEra	Історія України в історіях	Студія онлайн-освіти EdEra та громадська спілка Освіторія розробили цей спецпроект, щоб кожен міг вивчити історію України та підготуватися до ЗНО. Лайфхаки, відео, подкасти, тексти та тести.

Продовження додатку Б

EdEra	Математика. Арифметика, рівняння та нерівності	Перший курс з математики. Знайомимося з арифметикою, числами, рівняннями, розглядаємо базові поняття, від дробів до логарифма. Більше половини курсу присвячено методам розв'язання рівнянь та нерівностей.
EdEra	Математика — просто	Все ще думаєш, що математика — це складно і не для тебе? А якщо ми скажемо, що математика — це просто? Ми розробили онлайн-курс, щоб кожен міг не лише зацікавитись цією наукою, але й успішно скласти ЗНО.
EdEra	Автостопом по біології	Пройдемося «автостопом» по складним темам біології. Підготуємося до ЗНО та впевнимися, що наука — це цікаво. В курсі розглянемо такі теми як ознаки живого, цитологія, генетика, ботаніка та фізіологія людини.
EdEra	Біологія. Ботаніка	Перший курс біології, що включає матеріали з ботаніки й базову інформацію, необхідну для розуміння біологічних процесів. Спочатку ви опануєте анатомію та фізіологію рослин, а потім дізнаєтеся про різноманіття рослинного світу.
EdEra	Географія. Загальна географія	Ви дізнаєтеся історію найвизначніших географічних відкриттів, навчитеся користуватися планами й картами та розв'язувати географічні задачі. Курс особливо актуальний для учнів 6-11 класів та абітурієнтів.
Підприємництво		
Підприємництво — двигун економіки та основа заможності будь-якої процвітаючої країни. Цей цикл курсів, що пропонує ПриватБанк в партнерстві з Prometheus у рамках національної програми «Країна підприємців», розповість вам все про те, як створити власний бізнес чи технологічний стартап в Україні.		
Prometheus	Курс “Як створити стартап”	Втомились працювати на когось і мрієте про власну справу? Тоді цей легендарний курс, що восени 2014 року читався в Стенфордському університеті, саме для вас!
Prometheus	Курс “Підприємництво. Власна справа в Україні”	Ми впевнені: підприємцем може стати кожен! З цього курсу ви дізнаєтеся найголовніше, що потрібно знати кожному бізнесмену-початківцю!
Prometheus	Курс “ <u>Бізнес-англійська</u> ”	Володіння бізнес-англійською стає все більш необхідним, якщо ви прагнете працювати з іноземними клієнтами та вести бізнес на справді світовому рівні.
Prometheus	Курс “Маркетинг: розробка та продаж пропозиції цінності”	Навчіться розробляти та продавати Пропозицію Цінності як для клієнта, так і для окремого сегмента ринку!

Продовження додатку Б

Prometheus	Курс “Вступ до Теорії обмежень та Процеси мислення як потужний підхід до управління бізнесом“	Дізнайтеся більше про теорію обмежень — потужну методологію менеджменту. Знайдіть та виправте те, що заважає вашій компанії в досягненні найвищої ефективності!
Prometheus	Курс “Фінансовий менеджмент“	Чому одні підприємства стають фінансово успішними, а інші — ні? Якими є загальні принципи управління фінансами, які визначають успіх? Що треба врахувати, маючи бізнес-ідею?
EdEra	Історія України. Зародження української нації	Перший курс з історії України, під час якого відстежується етногенез українців. Ми пройдемо шлях від неандертальців і кочівників до Речі Посполитої та уній, щоб довести прямий зв'язок між Київською Руссю й сучасною Україною.
Prometheus	Курс “Юридичні аспекти створення та ведення бізнесу в Україні“	Від реєстрації бізнесу до укладання договорів: цей курс є квінтесенцією знань, необхідних для будь-кого, хто вестиме підприємницьку діяльність.
EdEra	Соціальне підприємництво та конкурентоспроможність	У курсі ви дізнаєтеся, що таке соціальне підприємництво, його основні відмінності від традиційних видів бізнесу та конкурентні переваги соціальних підприємств. Також ви ознайомитеся з різними типами соціальних підприємств, їхніми формами та бізнес-моделями.
Фахові спецкурси		
EdEra	Основи реформи охорони здоров'я з допомогою Ehealth	Навчальний модуль ознайомить вас із основами реформи системи охорони здоров'я, зокрема її переходом на нову модель фінансування та на нову електронну систему. Пояснить, як побудована електронна система охорони здоров'я, та чому варто приєднатися до неї.
EdEra	Домедична допомога	Безпека для дитини — один із головних принципів НУШ. Для того, щоб організувати безпечне шкільне середовище, вчительство має володіти певними навичками. Одна з них — навичка домедичної допомоги.
EdEra	Як писати про економіку без помилок	Курс, присвячений економічній журналістиці. Ви дізнаєтеся як функціонує економіка, як працювати з даними та аналізувати корпоративні фінанси. Курс відкритий для журналістів та всіх, хто цікавиться економікою.
EdEra	Smartexporter: електронні ресурси, регулювання та вимоги для експорту до ЄС	Онлайн-курс для спеціалістів з експорту й торгівлі в ЄС. Зокрема, розглядаються онлайн-інструменти, які дають доступ до аналітичної, регуляторної та маркетингової інформації. Доповнює курс «Експорт, ринки ЄС та інтернаціоналізація бізнесу».
EdEra	Експорт, ринки ЄС та інтернаціоналізація бізнесу	Онлайн-курс, присвячений налагодженню системного експорту. Розроблений на базі матеріалів Комерційної служби США, кращих українських та міжнародних практик. Доповнює курс «SmartExporter: електронні ресурси, регулювання та вимоги для експорту до ЄС».

Питання для підсумкового контролю знань

1. Концептуальні основи нової парадигми освіти.
2. Значення освіти дорослих в сучасних умовах.
3. Характеристика поняття «андрагогіка».
4. Чинники, що сприяли розвитку освіти дорослих.
5. Становлення і шляхи розвитку андрагогіки
6. Етапи становлення і розвитку андрагогіки
7. Різномасштабність досліджень проблем освіти дорослих
8. Структура і освіти дорослих (формальна, неформальна, інформальна)
9. Предмет і завдання андрагогіки.
10. Актуальність освіти дорослих в Україні і світі.
11. Розвиток освіти дорослих в Україні у контексті реалізації міжнародних програм
12. Проблема адаптації дорослої людини до умов життя в пострадянському суспільстві (90-ті роки ХХ ст.).
13. Тенденції розвитку освіти дорослих в Україні на початку ХХІ ст.
14. Перспективні напрями розвитку освіти дорослих в Україні.
15. Дорослість, як етап життєвого циклу людини.
16. Періодизація життя дорослої людини
17. Основні психофізичні закономірності розвитку дорослих.
18. Кризи розвитку особистості і кризові ситуації
19. Освіта у структурі людської діяльності.
20. Освітні орієнтації дорослих людей.
21. Роль освіти в соціалізації різних груп дорослих.
22. Грамотність як соціальний індикатор і показник ефективності освіти.
23. Характеристика видів грамотності.
24. Концептуальні основи створення системи неперервної освіти.
25. Періоди розвитку безперервної освіти. Поняття «неперервної освіти».
26. Передумови побудови системи неперервної освіти.
27. Принципи цілісної системи неперервної освіти.
28. Неперервна освіта дорослих як умова розвитку особистості і суспільства.
29. Принципи навчання дорослих.
30. Характеристика системи підвищення кваліфікації в умовах неперервної освіти .
31. Самоосвіта дорослих у системі неперервної освіти.
32. Етапи наступності підвищення кваліфікації.

33. Підвищення кваліфікації в системі неперервної освіти спеціаліста.
34. Соціально-педагогічні проблеми діагностики ефективності підвищення кваліфікації і перепідготовки фахівців. Показники ефективності системи підвищення кваліфікації.
35. Соціально-педагогічні аспекти змісту освіти дорослих.
36. Основні принципи освіти дорослих.
37. Методи й організація навчання.
38. Особливості педагогічної діяльності викладача-андрагога
39. Освітні системи дорослих.
40. Розвиток особистісних ресурсів дорослих учнів та стратегії управління освітнім процесом.

Тести

1. Завданням освіти дорослих з порушеннями інтелекту в наш час займається наукова галузь педагогічних знань:
 - а) історія педагогіки
 - б) психопедагогіка
 - в) андрагогіка
 - г) тифлопедагогіка
2. Термін “андрагогіка” вперше ввів:
 - а) Турос Л.
 - б) Виготський Л.С.
 - в) Каппм О.
 - г) Лурія О.Р.
3. Розмістити почергово періоди становлення освітньої діяльності дорослих:
 - а) рефлексивний
 - б) пошуковий
 - в) структурний
4. До особливостей дорослих учнів відносять:
 - а) слухання батьків і сторонніх людей
 - б) взяття на себе відповідальності за навчання
 - в) очікування примусу до навчання
 - г) активна участь у навчальному процесі
5. Дорослі навчаються заради:
 - а) підвищення кваліфікації і підвищення на посаді
 - б) щоб розважатися
 - в) отримання нової інформації для професійної діяльності
 - г) задоволення матеріальних потреб
6. Фактори, що стримують прагнення дорослої людини з порушеннями інтелекту до навчання:
 - а) матеріальні витрати на навчання
 - б) відсутність перегляду у навчальних закладах телепередач
 - в) відсутність впевненості у своїх здібностях
 - г) відсутність потрібного навчального запасу.
7. У віковій періодизації дорослого виділяють:
 - а) професійну спрямованість
 - б) зрілість
 - в) дитинство
 - г) професійне перенавчання.
8. Дорослий з порушеннями інтелекту може переживати кризи:

- а) кризу розвитку
 - б) кризу поїздок
 - в) кризу професійну
 - г) кризу сімейну
9. Протягом професійного життя дорослі зазнають таких кризових станів:
- а) криза професійної адаптації
 - б) криза у спілкуванні
 - в) криза у випадку завершення професійної кар'єри
 - г) криза сімейна
10. До принципів корекційної андрагогіки відносять:
- а) принцип провідної ролі самостійності в освіті
 - б) принцип індивідуалізації навчання
 - в) принцип доцільності навчання
 - г) принцип опори на життєвий досвід
11. Змейов С.І. до принципів андрагогіки відносить:
- а) принцип провідної ролі самостійного навчання
 - б) принцип інклюзії
 - в) принцип невідкладного застосування на практиці набутих знань і умінь
 - г) створення індивідуальної програми навчання
12. Найбільш наближені до практики принципи навчання дорослих з порушеннями інтелекту:
- а) залежність ефективності навчання від мотивації
 - б) розвиток освітніх потреб
 - в) залежність ефективності навчання від набутого досвіду
 - г) створення атмосфери комфорту і взаємоповаги
13. Прийоми навчання дорослих з порушеннями інтелекту як елементи стратегій навчання:
- а) мозкова атака
 - б) спілкування
 - в) ігри та імітації
 - г) позакласне читання.
14. Засоби інформації, з яких дорослі черпають знання:
- а) радіо
 - б) комп'ютерні технології
 - в) книга
 - г) газети.
15. Види технологій навчання дорослих з інтелектуальною недостатністю:
- а) особистісно-орієнтована

- б) організаційна
- в) професійно-функціональна
- г) групова

16. Умови ефективного навчання дорослих з порушеннями інтелекту:

- а) наведення порядку у приміщенні
- б) урахування мотивації навчання
- в) опора на знання і досвід
- г) врахування індивідуальних особливостей.

17. На процес засвоєння знань дорослими впливають:

- а) повільний темп роботи дорослих людей
- б) ілюстративний матеріал
- в) наявність різнопланової та цікавої інформації у арсеналі андрагога
- г) особливості стану розвитку пізнавальної сфери дорослих

18. Різниця навчання дорослих від навчання молоді полягає у:

- а) отриманні від навчання максимального результату
- б) прагнення швидше спілкуватися
- в) прагнення якнайшвидше отримати від результатів навчання практичну віддачу
- г) мають певний життєвий досвід спілкування.

19. Педагогічний процес – це:

- а) процес, який здійснює вчитель у навчально-виховному закладі;
- б) процес набуття учнями необхідних знань, умінь, навичок;
- в) динамічна взаємодія вихователів і вихованців, спрямована на досягнення поставленої виховної мети.

20. Цілісність педагогічного процесу полягає:

- а) в тому, що процеси, які утворюють педагогічний процес, мають багато спільного між собою;
- б) у підкоренні всіх процесів, що його утворюють, головній і єдиній меті – формуванню всебічно і гармонійно розвиненої особистості;
- в) у тому, що педагогічний процес має цільовий, змістовий, діяльнісний, результативний компоненти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Armstrong, A. C.; Armstrong, D.; Spandagou, I. (2010) *Inclusive education: International policy & practice*. ThousandOaks, California : Sage.
2. Bednaříková, I. (2008) *Kapitoly z andragogiky*. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci.
3. Brookfield, S. D. (1989) *Theory and practice in the study of adult education: The epistemological debate*. London : Routledge.
4. Cross, P. K. (1984) *Adults as Learners*. San Francisco : Jossey-Bass.
5. Dočekal, Vít. (2012) Cyklus zkušenostního učení a jeho ideové inspirace. *Andragogika: čtvrtletník pro vzdělávání dospělých*. XV, 14-16.
6. Dvořáková, M. (2012) Teorie transformativního učení (se) dospělých. *Studia Paedagogica*. 17, 59-74
7. Filipiak, E., Gerlach R., Jakubiak K. (2007) *Współczesne problemy nauk pedagogicznych w wybranych krajach Europy srodkowschodniej*. Bydgoszcz: Uniwersytet Kazimierza Wielkiego W Bydgoszczy.
8. Freire, P. (1997) *Professora sim, tia nao: cartas a quem ousa ensinar*. RiodeJaneiro, 1997. Retrieved from: <https://construindoumaprendizado.files.wordpress.com/2012/12/paulo-freire-professora-sim-tia-nao-desbloqueado.pdf>
9. Honey, P. & Mumford ,A. (1988) *Manual of Learning Styles*. London: Publications.
10. Information and Communication Technology Retrived from: <http://foldoc.org/Information+and+Communication+Technology>
11. Jarvis, P. (2004) *Adult Education and Lifelong Learning. Theory and Practice*. [3rd edition]. London and New York: RoutledgeFaimor, Tailor and Francis Group.
12. Knotová, D. *Sborník prací filozofické fakulty brněnské univerzity studia minora facultatis philosophicae universitatis brunensi*. Retrived from https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/104590/U_Paedagogica_12-2007-1_1.pdf?sequence=1

13. Knowles, M. S. (1970) *The modern practice of adult education: andragogy versus pedagogy*. New York : Association Press.
14. Knowles, M. S. (1972) *Towards a Model of Lifelong Education*. New York.
15. Knowles, M. S. (1990) *The adult learner: a neglected species (4th ed.)*. Houston, London, Paris, Zurich, Tokyo : Gulf Publishing Company.
16. Knowles, M. S. (2005) *The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development*. [6th edition]. London, New York: ELSEVIER Butterworth Heinemann.
17. Lindeman, E. C. (1989) *The meaning of adult education*. Norman : University of Oklahoma.
18. Machalová, M. (2006) *Psychológia vo vzdelávaní dospelých*. Bratislava: GerlachPrint.
19. Machalová, M., Prusáková, V, (2004) *Získavanie nových cieľových skupín vo vzdelávaní dospelých*. Bratislava : Gerlach Print.
20. Mezirow, J. 2006. *An overview of transformative learning. Lifelong learning: Concept sand contexts*. New-York : Routledge.
21. Nowak, M. (1999) *Podstawy pedagogiki otwartej*. Lublin: Redakcja Wydawnictw Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego
22. Pavlov, I. (2017) *Učiteľská andragogika*. Vyd. 1. Prešov : Vydavateľstvo Prešovskej univerzity.
23. Perhács, J. (2011) *Personalizačné a socializačné aspekty rozvoja osobnosti dospelých*. Praha: Rozlet : Česká andragogická společnost.
24. Pirohová, I. (2015) *Teorie vydelávania dospelých*. Prešov : Prešovska univerzita v Prešove. Fakulta humanitných a prírodných vied .
25. Pirohová, I. 2007. *Úloha andragogiky v spoločnosť izaloženej navedomostiach*. Prešov : Filozofická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove.
26. Prucha, J. (2014) *Andragogický výskum*. Praha: Vdala Grada Publishing, a.s.
27. Prusakova, V. (2005) *Zaklady andragogiky 1*. Bratislava : GerlachPrint.
28. Różycka E. (2005) *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku. Tom IV*.

- Warszawa: Wydawnictwo Akademickie "Żak".
29. Šaling S., Ivanová-Šalingová M., Maníková Z (2002) *Slovník cudzích slov*. Prešov : SAMO.
 30. Shor I. (1992) *Empowering Education: Critical Teaching for Social Change*. Chicago and London : University of Chicago Press.
 31. Śliverski, B. (2006) *Duccio Demetrio. Edukacja dorosłych. Pedagogika. T. 3. Subdyscypliny wiedzy pedagogicznej*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo pedagogiczne.
 32. Smith, M. K. (2011). *Nonformal education*. Retrieved from: <http://www.infed.org/biblio/bnonfor.htm>.2978406
 33. Study on European Terminology in Adult Learning for a common language and common understanding and monitoring of the sector, (2010) . Retrieved from: <https://epale.ec.europa.eu/en/resource-centre/content/study-european-terminology-adult-learning-common-language-and-common>
 34. Tight, M. (1996) *Key Concepts in Adult Education and Training*. London: Routledge.
 35. Tissot, P. (2004) Cedefop, Terminology of vocational training policy. A multilingual Glossar for an enlarged Europe, Retrieved from: <http://www.ecotec.com/europeaninventory/glossary.html#i>.
 36. Turoš, L. (1999) *Andragogika ogólna. Wydanie drugie rozszerzone*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie "Żak".
 37. Turoš, L. (2005) *Pedagogika ogólna i subdyscypliny. Pedagogika naukowa*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie "Żak".
 38. UNESCO. (1977) *The General Conference Adopts a Recommendation on Adult Education. Adult Education Informational Notes*. P., 1. P.2.
 39. Veteška, J. (2016) *Přehled andragogiky*. Praha : Portál, s.r.o.
 40. Walterová, E., Prucha, J. a J., Mareš. (2009). *Pedagogický slovník*. Praha : Portál.
 41. Wojciechowski, K. (1986) *Encyklopedia oświaty i kultury dorosłych*. Warszawa, Kraków, Gdansk, Łódź: Zakład Narodowy Imienia Ossolińskich.

1986.

42. Абдулкеримов, И. З. (2012) Современные тенденции интернационализации высшего образования. *Проблемы современной экономики*, 3 (43), 358-361.
43. Агапов В. С. (1999) *Становление Я-концепции личности: теория и практика*. Москва: Ин-т молодежи.
44. Ананьев, Б. Г. (2003) *К проблеме возраста в современной психологии. Психология старости и старения: Хрестоматия: Учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений*. Москва: Издательский центр «Академия».
45. Андреев, В. И. (2009) *Конкурентология. Учебный курс для творческого саморазвития конкурентоспособности*. Казань: Центр информ. Технологий.
46. Аніщенко, О. (2017) Професійна підготовка андрагогів: обґрунтування доцільності в контексті професіоналізації освіти дорослих в Україні. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка*. 2, 155-163.
47. Аніщенко, О. В., Лук'янова, Л. Б., Зінченко С. В. (2013) *Сучасні технології освіти дорослих: посіб.* Кіровоград : Імекс-ЛТД.
48. Архипова, С. П. (2002) *Основи андрагогіки: навч. посібник*. Черкаси: Черкаський держ. ун-т ім. Б. Хмельницького, Ужгородський нац. ун-т.
49. Асмус В. Ф., Гулыга, А.В., Ойзермана, Т. И. (1964) *Кант И. Сочинения в 6-ти т. Т. 2*. Москва: Мысль.
50. Батышев, С. Я. (2010) *Профессиональная педагогика: Учебник. 3-е изд.* Москва : Профессиональное образование.
51. Бердяев, Н. А. (1991) *Самопознание*. Москва: Международные отношения.
52. Бим-Бад, Б. М., Гавров С.Н. (2010) Модернизация института семьи: макросоциологический, экономический и антрополого-педагогический анализ: монография. Москва: Интеллектуальная книга, Новый хронограф.

53. Бідюк, Н. М. (2015) Розвиток системи освіти дорослих у США (друга половина XX – початок XXI століття). *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал*. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 1 (45), 3-10.
54. Білобровко, Т. (2011) Неперервна освіта дорослих як важливий чинник розвитку особистості. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 3(2), 77-86.
55. Білодід, І. К. (1979) *Словник української мови: в 11 томах. — Том 10*. Київ: Наукова думка.
56. Бранский, В. П. (2001) *Социальная синергетика и акмеология*. Санкт-Петербург: Политехника.
57. Бронзино, Л. Ю. (2007) Критическая социология франкфуртской школы. *Вестник РУДН. Серия : Социология*. 3. 52-67. Режим доступу: <http://cyberleninka.ru/article/n/kriticheskayasotsiologiyafrankfurtskoyskholy>
58. Бурлука, О. В. (2013) Самоосвіта як запорука конкурентоспроможності особистості. *Вісник Національної юридичної академії України імені Ярослава Мудрого. Сер. : Філософія, філософія права, політологія, соціологія*. 5. 269-276. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnyua_2013_5_32
59. Бухараева, Л. (2001) Диалогическая педагогика Пауло Фрейре. *Высшее образование в России*. 3. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/dialogicheskaya-pedagogika-paulo-freyre>
60. Буянов, П. Г. (2015) Освіта дорослих у контексті соціально-економічних змін сьогодення. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. 27, 25-30.
61. Вершловский С. Г. (2002) *Образование взрослых: опыт и проблемы*. Санкт-Петербург: Знание.
62. Вершловский, С. Непрерывное образование как фактор социализации. *Общество «Знание» России*. Режим доступа: http://www.znanie.org/jornal/n1_01/nepreriv_obraz.html

63. Вознюк, О. В., Дубасенюк, О. А. (2013) Ноосферна освіта — умова реалізації концепції сталого розвитку. Сталий розвиток: проблеми та перспективи. зб. наук. праць. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.
64. Вульфсон, Б. Л., Малькова, З. А. (1996) *Сравнительная педагогика : учеб. пособие для университетов, педагогических институтов, институтов повышения квалификации работников образования*. Москва ; Воронеж.
65. Гайденко, В. (2006) Філософія освіти в Бразилії: критична педагогіка Пауло Фрейре. *Філософія освіти*. Київ : Майстер-клас, 2 (4), 91-99.
66. Гершунский, Б. С. (1997) *Философия образования для XXI века*. Москва: Московский психолого-социальный институт.
67. Гинецинский, В. И. (2005) *Антропология индивидуализации : учеб. пособие*. Санкт-Петербург : гос. ун-т, фак. психологии.
68. Гинзбург, М. Р. (1988) Личностное самоопределение как психологическая проблема. *Вопр. психол.* 2. 19 – 27.
69. *Глобализация и образование : сб. обзоров*. (2001) Москва : ИНИОН РАН.
70. Годфруа, Ж. М. (1996) *Что такое психология. В 2-х т.* Москва: Мир.
71. Голицына, И. Н. (2018) *Информальное обучение как часть современного образовательного процесса. ОТО. 4.* Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/informalnoe-obuchenie-kak-chast-sovremennogo-obrazovatel'nogo-protssessa>
72. Гончаренко, С. У. (1997) *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь.
73. Горшкова В. В. (2010) *Непрерывное образование взрослых: социокультурные аспекты: Сборник научных статей*. Санкт-Петербург: УРАО ИОВ.
74. Гоштанар, І. В. (2010) *Педагогічна система Й.Ф. Гербарта у контексті проблем сучасної освіти* Режим доступу: http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_50_1/8.pdf
75. Грабовець, І. В. (2004) *Самоосвіта як інтегруюча детермінанта самореалізації молодих фахівців у професійній діяльності: автореф. дис...*

канд. соціол. наук: 22.00.04; Київ: Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка.

76. Грицанов, А. А. (2001) *Всемирная энциклопедия. Философия*. Москва: АСТ.
77. Давыдов, В. В. (1999) *Российская педагогическая энциклопедия: в 2 томах*. Москва: Большая Российская энциклопедия.
78. Даль, В. (1978) *Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т.* Москва: Русский язык.
79. Деркач, А. А. (2004) *Акмеологические основы развития профессионала*. Москва: Изд-во Московского психолого-социального института; Ворон: НПО «МОДЭК».
80. Деркач, А. А., Зазыкин, В. Г. (2003) *Акмеология: учебное пособие*. Санкт-Петербург: Питер.
81. Дзюба, Т. М., Коваленко, О. Г. (2013) *Психологія дорослості з основами геронтопсихології. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів*. Київ: Видавничий Дім «Слово».
82. Евладова, Е. Б. Логинова, Л. Г. (2014) Самоорганизация как перспективная возможность развития дополнительного образования детей. *Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика*. 2. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/samoorganizatsiya-kak-perspektivnaya-vozmozhnost-razvitiya-dopolnitelnogo-obrazovaniya-detey>
83. Есаулова М. Б. (2010) *Персонификация высшего профессионально-педагогического образования: на пути к самоуправляемому обучению : [моногр]*. Санкт-Петербург. : СПГУТД.
84. Єрмоленко, А. Б. (2011) Освіта дорослих, як ефективний чинник оптимізації соціально-економічної сфери суспільства. *Вісник Національного університету оборони України*. 4, 40-46.
85. Жукевич, І. П. (2017) Інформальна освіта як фактор трансформації сучасної освіти. *Збірник наукових праць Херсонського державного*

університету. Педагогічні науки. 79(1). 140-144.

86. Жуковський, В. М. (2016) Неформальна освіта дорослих як відповідь на виклики сьогодення (канадський досвід). *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 1, 71-80.
87. Зайцев, В. В., Зимичев, А. М. (1996) *Проблемы развития акмеологического образования. Проблемы развития системы акмеологических наук*. Санкт-Петербург: Изд. СПАА (Санкт-Петербургской акмеологической академии).
88. Закон України «Про освіту» (зі змінами і доповненнями) (2017) Київ: Парламентське вид-во
89. Змеёв, С. И. (2007) *Андрагика: основы теории. История и технологии обучения взрослых*. Москва : ПЕР СЭ.
90. Змеёв, С. И. (2015) Образование взрослых и андрагика в реализации концепции непрерывного образования в России. *Отечественная и зарубежная педагогика*. 3 (24). Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-vzroslyh-i-andragogika-v-realizatsii-kontseptsii-nepreryvnogo-obrazovaniya-v-rossii>
91. Ильин, И. А. (1994) *Поющее сердце. Книга тихих созерцаний: в 10 т.* Москва: Русская книга.
92. Кадровик-01. Професійні стандарти в Україні. Режим доступу: https://www.kadrovik01.com.ua/article/3858-profesyn-standarti-v-ukran?from=PW_
93. Климашевска, А. (2015) Организация непрерывного образования взрослых в Польше. *Непрерывное образование: XXI век*. 1 (9). Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiyaneprreryvnogoobrazovaniyavzroslyhvpolshe>
94. Ключарев, Г. А. (2000) Новая неграмотность и перспективы исследований образования взрослых. *Обновление России : трудный поиск решений : сб. ст.* Москва : Рос. независимый инт социал. и нац. пробл. 8.

95. Ковальчук В. А. (2012) *Професійний саморозвиток майбутнього фахівця: монографія; Житомир. держ. ун-т ім. Івана Франка. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.*
96. Колесникова, И. А. (2003) *Основы андрагогики: учеб. пособие для студ. вузов, обучающихся по спец. 031000.* Москва: Академия.
97. *Комиссия европейских сообществ: сообщение Комиссии — «Образование взрослых: никогда не поздно учиться»* (2006), Брюссель.
98. Константинов, К. Д. (1981) *Психология и психопатология на протяжении возраста.* София: Държавноиздателство «Медицина и физкультура».
99. Кошель Н. Н. (2011) *Модельная программа подготовки андрагогов : учеб.-метод. Пособие.* Минск : АПО.
100. Кошонько, Г. А. (2016) *Сутність та структура професійної компетентності педагога. Теорія і практика професійної підготовки фахівців у контексті загальноєвропейських інтеграційних процесів : зб. наук. пр.* Житомир : ФОП Левковець.
101. Крайг, Г. (2006) *Психология развития. 9-е изд.* Санкт-Петербург.: Питер.
102. Кремень, В. Г. (2005) *Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати.* Київ: Грамота.
103. Кремень, Г., Ковбасюк, Ю. (2014) *Освіта дорослих: енциклопедичний словник.* Київ: Основа.
104. Кристоичук, Т. (2017) Законодавче регулювання та особливості видів освітньої діяльності у контексті неперервної освіти у європейських країнах. *Молодий вчений.* 5.1 (45.1) Режим доступу <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/5.1/16.pdf>
105. Кудрик, Л. (2011) Завдання виховання у контексті ноосферної парадигми освіти. *Педагогічна думка.* 1. 52-61.
106. Кузнецова, И. *Обучение социальному проектированию: глоссарий.* Режим доступа: <http://voluntary.ru/dictionary/875/>
107. Кузнєцова, І. (2015) *Освіта. Суспільство. Особистість (концепти*

- синергетичної парадигми) *Культурологічна думка*. 8, 188-190.
108. Кузьмина Н. В. (1989) *Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения ПТУ*. Москва: Высшая школа.
 109. Кузьмина, Н. В. (2001) *Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования*. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов.
 110. Кузьмина, Н. В., Пожарский, С. Д., Паутова, Л. Е. (2008) *Акмеология качества профессиональной деятельности специалиста: монография*. Санкт-Петербург-Коломна-Рязань: Издательство Рязанского обласного института развития образования.
 111. Кузьмінський, А. І. (2010) *Освіта дорослих як фактор соціалізації і соціального захисту в сучасному суспільстві: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. 29-30 берез. 2010 р., м. Черкаси*. Черкаси: Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України
 112. Кукуев, А. И. (2009) *Андрагогический подход в педагогике*. Ростов-на-Дону: ИПО ПИ ЮФ.
 113. Кукуев, А. И. (2009) Питер Джарвис об андрагогике М. Ноулза. *Новые Знания*. 1. 25-30.
 114. Кулюткин, Ю. Н. (1985) *Психология обучения взрослых : учеб. пособ.* Москва: Просвещение.
 115. Лавриченко, Н. (2006). Методологічні аспекти порівняльно-педагогічних досліджень. *Шлях освіти: науково-методичний журнал*, 2, 17–23.
 116. Лазоренко, О. *Неформальна освіта дорослих в Україні у проектних розвідках*. Режим Доступу: <http://eastbook.eu/ua/2013/02/country-ua/neformalna-osvita-doroslukh-v-ukraini/19/02/2013>.
 117. Лесохина, Л. Н. (1995) *Образование взрослых в общецивилизационном контексте. Образование взрослых: теория и практика*. Санкт-Петербург.: Институт образования взрослых. 1, 14-21.
 118. Лискина, Т. В., Паульзен, Н. С. (2018) Современные подходы к определению понятия "информальное образование". *Известия БГУ*. 1.

Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-podhody-k-opredeleniyu-ponyatiya-informalnoe-obrazovanie>

119. Локшина, О. (2011) Тенденція як категорія порівняльної педагогіки. *Порівняльно-педагогічні студії*, 2(8), 13.
120. Лук'янова, Л. Б. (2010) Дорослість як базова категорія андрагогіки. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2. 20-28.
121. Лук'янова, Л. Б., Сігаєва, Л. Є., Аніщенко О. В. (2012) *Освіта дорослих: теоретичні і методологічні засади: монографія*. Київ: Педагогічна думка.
122. Лук'янова, Л. *Зміст інтегрально-рольової позиції педагога-андрагога у зарубіжній науковій думці*. Режим доступу: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/OD_2013_7_29.pdf
123. Лютко, О. М. *Модель «навчання через досвід» як ефективна та перспективна форма навчання дорослих*. Режим доступу: http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb_dl=2410
124. Мандель Б. Р. (2016) *Педагогика современной высшей школы: история, проблематика, принципы*. Москва: Вузовский учебник, НИЦ ИНФРА-М.
125. Мартіросян, О. (2012) Неперервна освіта як чинник професійного зростання дорослих. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 5. 54-60.
126. Маслова, В. В. (2004) *Основы андрагогики: терминологич. сл.справ. для студ. социал.гуманитар. спецтей*. Мариуполь: Приазовский государственный технический университет.
127. Маслова, Н. В. Ноосферное образование — фундаментальная социальная технология. Режим доступа: <http://raen-education.webhost.ru/b-masl3.htm>
128. Маслоу, А. (2008) *Мотивация и личность*. Санкт-Петербург : Питер
129. *Международная стандартная классификация образования*. Режим доступа: <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/iscled-2011-ru.pdf>.
130. *Меморандум непрерывного образования Европейского Союза*. Режим доступа : http://www.znanie.org/jornal/n1_01/nepreriv_obraz.html

131. *Меморандум непрерывного образования Европейского Союза*. Режим доступа: http://www.znanie.org/jornal/n1_01/nepreriv_obraz.html
132. Ндонг Жатта Анн Терез, Шигеру Аояги. *Неформальное образование*. Бюро информации общественности ЮНЕСКО. Режим доступа: http://www.unesco.org/bpi/pdf/memobpi55_NFE_ru.pdf
133. Нежинська, О. О., Тименко В. М. (2017) *Основи коучингу: навчальний посібник*. Київ ; Харків : ТОВ «ДІСА ПЛЮС».
134. Николенко, Л. Образование взрослых в Швеции. Режим доступа <http://www.pandia.ru/text/78/006/38343.php>
135. Ничкало Н. Г., Радкевич В. О., Щербак О. І. (2013) *Професійне навчання дорослого населення: теоретико-методологічні засади: [монографія]* Київ: ІПООД
136. Ничкало, Н. Г. (2013) Андрагогіка як педагогічна наука. *Андрагогічний вісник*. 4, 12-20.
137. *Обучение взрослых: учиться никогда не поздно*. Коммюнике Комиссии Европейских Обществ Брюссель, 23 октября 2006. Режим доступа: <http://www.qooqle.com.ua/url?sa=t&source=web&cd=1&ved=0C>
138. Огієнко О. (2009) *Тенденції розвитку освіти дорослих у скандинавських країнах (друга половина XX століття): автореф. дис... д-ра пед. наук : 13.00.01. АПН України; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих. Київ. Три освітні тренди 2019 року — за версією гендиректора освітньої платформи edX*. Режим доступу: <https://osvitoria.media/news/try-osvitni-trendy-2019-roku-za-versiyeu-gendyrektora-osvitnoyi-platformy-edx/>
139. Огієнко, О. І. (2012) *Андрагогічна компетентність педагога: традиції та інновації у зарубіжному досвіді. Освіта впродовж життя: вимоги часу*. – Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.
140. Огієнко, О. І. (2013) *Андрагогічна модель навчання: американський контекст: монографія*. Київ: Центр учбової літератури.
141. *Огляди ОЕСР на тему доброчесності в освіті: Україна 2017*. Переклад з

англ. – *Інститут розвитку освіти*. Київ: Таксон. Режим доступа: <http://www.oecd.org>

142. Окерешко, А. В. (2016) Информальное образование: опыт определения понятия. *Академия профессионального образования*. 1 (55), 77-78.
143. *Освіта дорослих як фактор соціалізації і соціального захисту в сучасному суспільстві*. (2010) Черкаси: Міжнар. наук.-практ. конф. 29-30 берез. 2010 р.
144. Павлик, Н. (2017) *Теорія і практика організації неформальної освіти молоді*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.
145. Павлова, О. В. (2011) Включение информального образования в жизненные стратегии взрослых. *Человек и образование*. 4 (29), 64–67.
146. Павлова, О. В. (2013) Информальное образование как социокультурная потребность взрослых. Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 1. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/informalnoe-obrazovanie-kak-sotsiokulturnaya-potrebnost-vzroslyh>
147. Павлюк, Є. *Професійна компетентність як складова професійної діяльності майбутніх тренерів-викладачів*. Режим доступу: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/znpnapv_ppn_2014_2_12.pdf
148. Пастушок, О. (2016) Специфіка розвитку освіти дорослих у Польщі. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 1. 87-93.
149. Перлз, Ф. (2007) *Гештальт-семинары*. Москва : Институт Общегуманитарных исследований.
150. Плинокос, Д. Д. (2016) Неформальна освіта: теоретичні аспекти і наукові підходи. *Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету. Економічні науки*. 29, 53-60. Режим доступа: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npkntu_e_2016_29_9
151. Прийма, С. М. (2014) Освіта дорослих як ефективний механізм соціального залучення. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2, 68-79.

152. *Про затвердження стандартів професійної (професійно-технічної) освіти з робітничих професій: Наказ МОН від 13.11.2017 року №1465.*
Режим доступу: <http://old.mon.gov.ua>
153. Рассказова, О. (2017) Неформальна освіта дорослих у контексті показників людського розвитку. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Комунальний заклад Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти. 7, 116-125.
154. Реан, А. А. (2007) *Психология личности. Социализация, поведение, общение.* Москва: АСТ; Санкт-Петербург: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК.
155. Роджерс, К. Р. (1994) *Взгляд на психотерапию, становление человека;* пер. с англ. М. И. Исениной. Москва : Прогресс.
156. Рыбалко, Е. Ф. (2001) *Период взрослости. Возрастная и дифференциальная психология.* Санкт-Петербург: Издательство Санкт-Петербургского университета».
157. Сагуйченко, В. В. (2012) Самоосвіта в інформаційному суспільстві. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Філософія.* 38. 90-101. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu_filos_2012_38_12.
158. Сігаєва, Л. Є. (2011) Характеристика структури освіти дорослих в сучасній Україні. *Вісник Житомирського державного університету.* 59. 38-42.
159. Солдатченко, А. Л. (2010) Реализация принципов континуального подхода в исследованиях социальной зрелости личности. *Сибирский педагогический журнал.* 12. Режим доступу: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-printsipov-kontinualnogo-podhoda-v-issledovaniyah-sotsialnoy-zrelosti-lichnosti>
160. Спиро, Дж. (1999) *Принципы обучения в образовании взрослых. Гуманистические тенденции в развитии непрерывного образования взрослых в России и США.* Москва : ИТПиММО РАО.
161. Столярук, Х. С. (2018) Професійний стандарт фахівця з управління

- персоналом: проблеми розробки та використання. *Соціально-трудові відносини: теорія та практика*. 1. 312-322.
162. Укис, Ю. А. (2005) *Роль неформальных институтов в переходной экономической системе : дис... канд. экон. наук: 08.01.01*. Харьков: Харьковский национальный ун-т им. В. Н. Каразина.
 163. Фейербах, Л. (1995) *Избранные философские произведения: в 2-х т. Т. 1*. Москва: Мысль.
 164. Фіцула, М. М. (1997) *Педагогіка: навч. посібник для студ вищих пед. закладів освіти*. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан.
 165. Франкл, В. (1990) *Человек в поисках смысла: сборник: пер. с англ. и нем.* Москва: Прогресс.
 166. Франкл, В. (2009) *Сказать жизни «Да!»: психолог в концлагере*. Москва: Альпина Нон-фикшн.
 167. Фромм, Э. (1997) *Человек для себя*. Москва: Изд-во В.П. Ильин.
 168. Хайдеггер, М. (1993) *Разговор на проселочной дороге*. Москва: Высш. шк.
 169. Хойтен, К. (2005) *Пробуждение воли: принципы и процессы в обучении взрослых: перевод с английского*. Киев: Наири.
 170. Хорни, К. (2009) *Новые пути в психоанализе*. Москва: Академический проект.
 171. Цілі сталого розвитку: Україна: національна доповідь. Режим Доступу: http://un.org.ua/images/SDGs_NationalReportUA_Web_1.pdf
 172. Чернишова, Є. Р. (2014) Освіта дорослих як складова національної системи неперервної освіти. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2, 86-94.
 173. Чернілевський Д. В. (2010) *Методологія наукової діяльності: навч. посібник* [2-ге вид., допов.] Вінниця : Вид-во АМСКП.
 174. Чоросова, О. М., Герасимова, Р. Е. (2013) *Профессиональный стандарт андрагога: контекст и формы профессиональной переподготовки на преподавателя высшей школы с андрагогическим образованием*.

Профессиональный стандарт. Формирование трудовых ресурсов высокой квалификации. Сборник научно-методических материалов Образовательного форума «Education, forward!». Якутск, Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова, 24-30 июня 2013 года. Выпуск 2. Киров: МЦНИП. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20966986>

175. Шапочкіна, О. В. (2012) *Сучасні тенденції розвитку неформальної освіти майбутніх учителів у Німеччині: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04* Київ: ун-т ім. Бориса Грінченка.
176. Шинкарук, В. І. (2002) *Філософський енциклопедичний словник*. Київ: Абрис.
177. Штепа, О. С. (2008) *Особистісна зрілість: Модель. Опитувальник. Тренінг. Монографія*. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка.
178. Юнацкевич, Р. И. *Системное управление информальным образованием*. Режим доступа: <http://iovrao.spb.su/joomla-license/407-2010-09-01-17-42-49.html>.
179. Якса, Н. В. (2009) *Професійна підготовка майбутніх учителів: теорія і методика міжкультурної взаємодії в умовах Кримського регіону: монографія*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка.
180. Ярмаченко, М. Д. (2001) *Педагогічний словник*. Київ: Педагогічна думка.
181. Ясперс, К. (1994) *Смысл и назначение истории*. Москва: Полит.